Zweiter Band.

R. J. Wurst's
(ehemal. Professor und Seminar-Direktor in St. Gallen)
sämmtliche Schulschriften
für die Hand des Lehrers.

Gesammt-Ausgabe in 4 Bänden.

Zweiter Band.

Die zwei ersten Schuljahre.

Fünfte Auflage.

Stuttgart.
Verlagsbuchhandlung von Carl Mäcken.
1865.

Die zwei ersten Schuljahre.

Eine theoretisch-praktische,
auf das neue psychologische System von Dr. Beneke
gegründete

Anleitung

zur

Behandlung sämmtlicher Unterrichtsgegenstände

in der

ersten Elementarklasse,

nebst einer

reichlichen Sammlung von Aufgaben zur stillen Beschäftigung.

Von

Raimund Jakob Wurst,

Professor und ehemaligem Seminar-Direktor in St. Gallen, nachherigem Lehrer in Ellwangen in Württemberg.

Mit 4 Steindrucktafeln und 2 Lektionsplänen.

Fünfte Auflage.

Stuttgart.
Verlagsbuchhandlung von Carl Mäcken.
1865.

Seinem sehr verehrten Freunde,

dem

Hochwürdigen Herrn

Joseph Hößliger,

wirklichem geistlichen Rathe, Präsidenten des kathol. Schulrathes
und drittem Pfarrer in St. Gallen

aus innigster Verehrung

gewidmet von dem

Verfasser.

Vorrede zur zweiten Ausgabe.

Die neue Auflage der seit geraumer Zeit vergriffenen Schrift: „die zwei ersten Schuljahre“ erscheint hier so durchaus umgearbeitet, daß sie füglich als ein neues Werk betrachtet werden kann. Die Gründe, welche den Verf. zu dieser gänzlichen Umarbeitung bestimmten, sind zum Theil in der Einleitung angedeutet. Seine Stelle als Direktor des neu errichteten Lehrerseminars in St. Gallen führte ihn nämlich zu der Ueberzeugung, daß durch eine bloß praktische Anweisung zur Behandlung einzelner Unterrichtsgegenstände angehende Lehrer noch nicht befähigt werden, einen gründlichen und wahrhaft geistbildenden Unterricht zu ertheilen, sondern daß derselben auch eine Theorie vorausgehen müsse, welche dem Lehrer seine Aufgabe klarer macht, ihn vor einseitigem und mechanischem Nachbeten irgend einer Methode bewahrt, zur Prüfung neuer methodischer Erfindungen befähigt, und ihn überhaupt in Stand setzt, bei'm Unterrichte nicht mit pedantischer Aengstlichkeit an den Buchstaben eines Handbuches sich halten zu müssen, sondern sich mit Freiheit, Lebendigkeit und Selbstständigkeit zu bewegen, und auf die Grundlage des Gegebenen nach weiterer Ausbildung und Durchbildung zu streben. Diesen Ansichten verdankt der theoretische Theil dieser Schrift seine Entstehung, und mit der Theorie traten auch für den praktischen Theil manche Modifikationen und Er=

weiterungen ein, durch welche der Verf. das Ganze systematischer, und damit zugleich einfacher, durchsichtiger, gründlicher, und für den Gebrauch bequemer zu machen hoffte.

Was nun zunächst den theoretischen Theil anbelangt, so hält der Verf. einige Kenntnisse aus der Seelenlehre für eine durchaus nothwendige Vorkenntniß für diejenigen, deren Beruf es ist, auf die Seelenvermögen der Jugend bildend, einzuwirken. Es schien ihm angemessen, zuerst eine gedrängte Uebersicht der Seelenlehre nach der Weise der gewöhnlichen populären Lehrbücher der Psychologie zu geben, wobei er vorzüglich Dickmann's kleine Seelenlehre benützte, und dann an diese eine ausführliche Darstellung des psychologischen Systems von Dr. Beneke anzureihen, das namentlich für praktische Pädagogen äußerst wichtig ist, und für die gesammte Pädagogik gewiß von weit greifenden Folgen werden wird. Obgleich des Verf. Streben, gegebener Verhältnisse wegen, die er an einem andern Orte ausführlich zu besprechen gedenkt, vorzugsweise dahin gehen mußte, die Seminarzöglinge möglichst in's Praktische des Schullehrerberufes einzuführen, um sie zu befähigen, daß sie unmittelbar nach dem Austritte aus dem Seminar im Stande seien, eine Schule mit gutem Erfolge und dem hiezu erforderlichen praktischen Geschick und Takt vorzustehen; so setzte er doch nie den höhern Zweck außer Augen, in den jungen Leuten Fähigkeit, Lust und Trieb zu begründen, sich immer weiter fortzubilden und nach immer größerer Vervollkommnung nicht nur in den Berufskenntnissen, sondern in ihrem innern geistigen Leben überhaupt, zu streben. Und zu diesem Zwecke schien ihm eine Seelenlehre nach Beneke's System vorzugsweise geeignet, indem sie darauf dringt, den Blick in das eigene Innere zu kehren, die Thätigkeiten und Zustände der Seele öfter zum Gegenstande der Beobachtung und des Nachdenkens zu machen, den Regungen derselben bis auf ihren tiefsten Grund nachzuspüren, und sich überhaupt mehr der innern Selbstbeschauung und Kontemplation zuzuwenden, wodurch ein Lehrer sich ganz gewiß nicht nur immer mehr zur Ertheilung eines

gedeihlichen Unterrichtes und zu einer sicherern Einwirkung auf den sittlichen Charakter seiner Schüler befähigt, sondern auch allmählig zu einem gründlichern Wissen in andern Dingen gelangt. Außerdem dürfte die gründlich und tiefgehende Auffassung der Seelenvermögen des Beneke'schen Systems vielleicht auch dazu beitragen, den namentlich bei jüngeren Lehrern gern hervortretenden Dünkel niederzuhalten, und jene Bescheidenheit zu begründen, die immer die Frucht eines gründlichen Wissens ist, aber bei denen am wenigsten angetroffen wird, welche sich mit der Oberfläche begnügen, und ein in die Tiefe gehendes anstrengendes Studium scheuen.

Im zweiten Abschnitte ist das Wichtigste aus der Unterrichtslehre zusammengestellt, wobei vorzüglich Beneke's Werk zu Grunde gelegt wurde. Der Verf. hält es für genügend, wenn den Seminarzöglingen während einer bloß zweijährigen Bildungszeit aus der allgemeinen Unterrichtslehre so viel mitgetheilt und zu gründlichem, klarem Verständnisse gebracht wird, als dieser Abschnitt darbietet.

Der dritte Abschnitt befaßt sich mit der innern Organisation der Elementarschule, und läßt sich namentlich in ausführliche, spezielle Erläuterungen des Stundenplanes ein, der in praktischer Beziehung gewiß von größter Wichtigkeit ist. Denn wie in politischen Staaten durchgreifende Reformen damit beginnen, daß zuerst eine Verfassung (ein Staatsgrundgesetz) entworfen wird, welche die Rechte und Pflichten der einzelnen Glieder des Staatsorganismus festsetzt, Jedem seine Stellung anweist, und den Kreis bestimmt, innerhalb dessen er sich zu bewegen hat, und wie die Verfassung der Grund und Boden ist, in dem alle weiteren Gesetze und Entwickelungen des Staatslebens wurzeln müssen: so muß nach des Verfassers Ansicht die Reform der Elementarschulen auch damit beginnen, daß man zuerst eine Schulverfassung, einen Unterrichts- und Stundenplan entwirft, welcher den Umfang und die Gränzen des Unterrichtes für die einzelnen Schülerklassen bestimmt, die Zeit festsetzt, welche jeder Klasse zugetheilt werden kann, und jedem Un-

terrichtszweige diejenige Stelle anweist, welche seiner Beziehung zum Ganzen am angemessensten ist. Erst wenn auf diese Weise die Grenzlinien gezogen sind, innerhalb deren sich der Unterricht für jede Klasse zu bewegen hat, und wenn das Verhältniß des unmittelbaren Unterrichtes zu der stillen Selbstbeschäftigung der Schüler bestimmt ist, kann der Lehrgang in einzelnen Fächern so angelegt und abgegrenzt werden, daß er zum Ganzen paßt und wirklich ausführbar ist. Der Verfasser war bemüht, den ganzen Organismus der innern Schuleinrichtung auseinander zu legen, und bis in's Einzelnste nachzuweisen, wie Unterricht und Uebung sich gegenseitig zu ergänzen und zu unterstützen haben, und wie alles in einander greifen müsse, wenn das Ganze in einen geregelten Gang gebracht und darin erhalten werden soll. Er hält diesen Abschnitt für einen der wichtigsten in vorliegender Schrift, und eine gründliche, ausführliche Kritik desselben würde ihm um so erwünschter sein, da seines Wissens dieser Punkt noch nirgends so ausführlich und detaillirt besprochen worden ist, obgleich seine praktische Wichtigkeit auf den ersten Blick in die Augen springt, und der Kampf über die wechselseitige Schuleinrichtung es sehr nahe legte, sich über die gewöhnlichen (nicht wechselseitigen Schuleinrichtungen) zu verbreiten. Um übrigens den aufgestellten Stundenplan vollkommen ausführen zu können, wird erfordert, daß die Schüler die nöthigen Lehrmittel in der Hand haben, welche mit sorgfältiger Berücksichtigung des Stundenplanes ausgearbeitet, den Lehr- und Uebungsstoff für jeden Lehrgegenstand enthalten, sich mit Ausschließung alles Ueberflüssigen auf das Nothwendigste und wirklich Ausführbare beschränken, und überhaupt eine solche Fassung und Einrichtung haben, daß die Aufgaben für die stille Beschäftigung in angemessenem Verhältnisse zu der beschränkten Unterrichtszeit stehen, und sich theils vorbereitend, theils ergänzend an den persönlichen Unterricht des Lehrers anschließen. *)

*) Das erste Schulbuch: „das elterliche Haus" ist in diesem Sinne schon im Jahre 1837 umgearbeitet worden. Kürzlich hat der Verf. nach den

In der zweiten Abtheilung, welche den praktischen Theil enthält, ist der Verfasser von dem Graser'schen Unterrichtssysteme, das er in der ersten Auflage der Schrift vielleicht mit allzugroßer Genauigkeit festhielt, bedeutend abgewichen, und hat sich in Beziehung auf die Anschauungsübungen mehr der Idee des „Schullehrers des neunzehnten Jahrhunderts" (den er früher nicht kannte) angeschlossen. Diese Abweichung ist theils eine Folge gründlicherer und ausgedehnterer Studien der neuern didaktischen Schriften, theils und hauptsächlich aber die Frucht des Strebens nach Einfachheit, Klarheit und durchaus praktischer Brauchbarkeit. Denn es läßt sich doch nicht wohl leugnen, daß die Handhabung der Graser'schen Unterrichtsmethode den Anfängern im Lehrfache zu viele Schwierigkeiten darbietet, und daß sich diese überdieß noch steigern, je weiter man in den Unterrichtsstufen, von Graser „Lebensverhältnisse" genannt, hinauf steigen soll. Auch stellt sich die Sache ganz anders heraus, wenn man sie von einem Anfänger in der Praxis ausführen sieht, als wenn ein schon geübter Lehrer sie behandelt. Der Verfasser bemühte sich daher, die Grundidee des Graser'schen Systems festzuhalten, in der praktischen Ausführung aber sich der möglichsten Einfachheit und Anschaulichkeit zu befleißen, und durch bedeutende Modifikationen, Zusätze und Abkürzungen dem Lehrer

---

oben angedeuteten Grundsätzen und Rücksichten auch ein „Uebungsbuch zum Kopf- und Zifferrechnen für die Mittelklassen" und „50 zweistimmige Lieder für die Mittelklassen, ein Hülfsmittel zur methodischen Behandlung des ersten Unterrichts im Gesange" bearbeitet, welche sich besonders dadurch auszeichnen, daß sie für eine bestimmte Klasse von Schülern berechnet sind und darum nichts enthalten, was nicht von der bezeichneten Schülerklasse gebraucht und angewendet werden könnte. Beide Lehrmittel glaubt der Verf. um so unbedenklicher empfehlen zu dürfen, da sie aus dem Bedürfnisse der Schule, welcher er gegenwärtig vorsteht, hervorgegangen sind, sich im praktischen Gebrauche bereits als sehr zweckmäßig erprobt haben, und den Unterricht auch deßwegen vorzüglich erleichtern, weil sie einen einfachen methodischen Lehrgang in den betreffenden Lehrfächern enthalten, der von Stufe zu Stufe befolgt werden kann und die Schüler hinlänglich beschäftigt, ohne dem Lehrer Mühe zu machen.

das Geschäft des Unterrichtes auf alle Weise zu erleichtern. Bei allem Streben nach populärer, faßlicher Darstellung und praktischer Brauchbarkeit suchte er übrigens doch immer den Grundsatz in Anwendung zu bringen, daß auch in Elementarschulen auf ein gründliches, tieferes Auffassen der Unterrichtsgegenstände gedrungen werden müsse, und daß die Faßlichkeit nicht auf Kosten der Gründlichkeit und Gediegenheit des Lehrstoffes erstrebt werden dürfe. Da eine Art von systematischem Zusammenhange der Gründlichkeit sehr förderlich ist, so wurde sowohl in den Anschauungsübungen, als auch in den Sprachübungen an den geeigneten Stellen eine zusammenfassende Uebersicht des Vorausgegangenen eingeschaltet, wodurch zwar manche Wiederholungen entstanden, die jedoch dem Werke, das zunächst für angehende Lehrer bearbeitet wurde, nicht zum Vorwurfe gereichen, sondern eher seine praktische Brauchbarkeit erhöhen dürfen, indem es dem Lehrer alles in derjenigen Ordnung und Aufeinanderfolge vorführt, wie dieß im Laufe des Lehrganges vorkommen soll. Freilich sollte man einem Lehrer die Sache, die er den Schülern zehn Mal zu sagen hat, nicht auch zehnmal vorzusagen brauchen, sondern voraussetzen dürfen, daß es hinreichend sei, wenn man sie ihm Ein Mal in den Mund legt. Allein der Verf. weiß aus Erfahrung, daß das Publikum, welches er bei Abfassung dieser Schrift zunächst im Auge hatte, solcher Wiederholungen noch gar sehr bedarf, und wollte darum dieses Bedürfniß nicht unberücksichtigt lassen.

Auffallend erscheint es vielleicht, daß die neue Bearbeitung die einzelnen Unterrichtszweige in der Behandlung mehr trennt, z. B. von den sinnlichen Anschauungsübungen der sittliche Anschauungsunterricht besonders ausscheidet, und den Schreib- und Leseunterricht für das zweite Schuljahr in drei oder vielmehr in vier besondere Zweige (Leseübungen, Schönschreiben, Rechtschreiben, Sprachübungen) aus einander treten läßt. Indessen wird man sich mit dieser Trennung leicht befreunden können, indem es augenfällig ist, daß dadurch der Unterricht an Einfachheit, Klarheit, Faßlichkeit und Ueber-

schaulichkeit offenbar gewinnen muß. Wenn das Kind die ganze Stärke seines Bewußtseins auf Einen Punkt concentriren kann, so wird es den Gegenstand sicher vollkommener auffassen, als wenn es durch anderweitige Erregungen zugleich in Anspruch genommen wird. Auch zeigt die Uebersicht des Inhalts der Anschauungsübungen einerseits, und der Sprachübungen anderseits, daß die Aufmerksamkeit nach ganz verschiedenen Seiten hingezogen werden müßte, wenn man beide in Einem Unterrichtsgange zusammennehmen wollte.

Die Auseinanderhaltung der verschiedenen Unterrichtszweige erleichtert auch einen sichern Fortschritt in jeder Lehrstunde, und macht es dem Schüler möglich, den Inhalt jeder Uebung, die nie Verschiedenartiges, sondern immer nur Einartiges enthält, Schritt für Schritt zu überschauen.

In den Anschauungs-, wie in den Sprachübungen ist vielleicht des Lehrstoffes mehr geboten, als sich in den zwei ersten Schuljahren durcharbeiten läßt. Dieß kann jedoch kaum als ein Fehler angesehen werden; denn was im zweiten Jahre nicht durchzuführen ist, läßt sich ja auch im dritten noch gebrauchen, in welchem ohnehin eine Wiederholung des in den zwei ersten Kursen Gegebenen die Grundlage für die weitere Fortentwickelung bilden muß.

Dem Vorwurfe, daß manches zu tief gehe und die Fassungskraft der Schüler übersteige, wird der Verfasser kein großes Gewicht beilegen. „Der Ernst ist die Grundlage alles Gedeihens in jedwedem menschlichen Beginnen, aber unser Zeitalter will spielen; spielen mit Staat und Hause, mit der Religion und mit der Freiheit, mit ihrem Vermögen in Fonds und mit dem Vermögen ihrer Seele.“ Dieser Richtung muß entgegen gearbeitet werden, auch von Seite der Schullehrer, und zwar durch eine gründliche gediegene Bildung, und durch die kräftige gesunde Geistesnahrung, die sie den Schülern darbieten. Das, was nach oberflächlicher Ansicht schwierig scheint, ist in der That nicht so schwer, daß es den Kindern nicht faßlich gemacht werden könnte; denn es gründet sich auf Anschauung, aber auf innere Anschauung, zu welcher der Lehrer seine Schüler

allerdings nur dann wird fruchtbar anleiten können, wenn er selbst sich mehr der innern Selbstbeschauung zuwendet, jeden Unterrichtsgegenstand in seiner Tiefe zu fassen bemüht ist, und die ernsteren Studien nicht scheut, ohne welche freilich ein gründlicher, den jugendlichen Geist wahrhaft kräftigender Unterricht nicht ertheilt werden kann.

Den schönsten Lohn für seine Bemühungen würde der Verfasser darin finden, wenn es ihm gelungen wäre, durch gegenwärtige Schrift den Lehrern Veranlassung zu geben, in die Tiefe des kindlichen Gemüths hinab zu steigen und den kindlichen Geist in seiner Entfaltung im Einzelnen wie im Großen zu belauschen, um darnach das Böse von Innen auszurotten und das Gute von Außen einzupflanzen; ferner dazu beizutragen, daß der Oberflächlichkeit und Aeußerlichkeit im Schulunterrichte kräftig entgegen getreten, und endlich unter den Lehrern wieder ein ernstes Streben nach kernhafter gründlicher Bildung rege gemacht würde, die allerdings Anstrengung, Ausdauer und Beharrlichkeit fordert, aber durchaus nothwendig ist, wenn eine unheilbare Verflachung alles höheren geistigen Lebens und Strebens verhütet, und jener sittliche und religiöse Ernst wieder erzeugt werden soll, ohne welchen die Schulen nimmer und nie zum wahren Segen der Menschheit wirken werden.

Ellwangen in Württemberg
am 21. Juni 1839.

R. J. Wurst.

Uebersicht des Inhaltes.

Seite

§. 1. Einleitung 1

I. Abth. Belehrungen für den Lehrer.

Erster Abschnitt. Das Wichtigste über die Seelenvermögen und ihre Entwickelung.

§. 2. Nothwendigkeit und Schwierigkeit dieser Kenntniß . . . 7
§. 3. Die Hauptvermögen der Seele im Allgemeinen . . . 10
§. 4. 1. Das Vorstellungsvermögen insbesondere . . . 11
§. 5. Der Verstand 13
§. 6. Die Urtheilskraft und das Schlußvermögen 17
§. 7. Die Einbildungskraft 21
§. 8. Gedächtniß und Erinnerungsvermögen 22
§. 9. Die Vernunft 24
§. 10. Rückblick auf die Kräfte des Vorstellungsvermögens . . 25
§. 11. 2. Das Gefühlsvermögen 27
§. 12. 3. Das Begehrungsvermögen 31

Die Seelenvermögen und ihre Entwicklungsgesetze dargestellt nach Dr. Beneke's System 36

§. 13. Von den allgemeinen Grundvorgängen (Grundprozessen) und den Urkräften der menschlichen Seele . . . . . —
§. 14. Grundformen der Entwickelungen der Seele 46
§. 15. Grundform des Vorstellens, oder von den Seelenthätigkeiten als Vorstellungen 52
§. 16. 1. Von den sinnlichen Empfindungen und Wahrnehmungen. Entwickelung der Sinne im Allgemeinen . —
§. 17. Sinnliche Auffassungskraft. Aufmerksamkeit 57
§. 18. Betrachtung der einzelnen Sinne 59

2. Von der Wiedererweckung der innern Spuren, oder von dem Gedächtnisse, dem Erinnerungsvermögen und der Einbildungskraft.

§. 19. Steigerung der innern Spuren zum Bewußtsein 64

		Seite
§. 20.	Folgen der Steigerung zum Bewußtsein	69
§. 21.	Gedächtniß. Erinnerungsvermögen. Einbildungskraft . .	71
§. 22.	3. Von den Verknüpfungen nach dem Verhältniß der Gleichartigkeit	76
§. 23.	Bildung der Begriffe, Urtheile und Schlüsse	78
§. 24.	Verstand, Urtheilskraft, Schlußvermögen, (die intellektuellen Anlagen oder das Denkvermögen)	81
§. 25.	4. Von den Verbindungen des Ungleichartigen, oder von den Vorstellungsgruppen und Vorstellungsreihen	84
§. 26.	Vorstellungen von uns selbst und von andern Menschen . .	88
§. 27.	Intellektuelle Ausbildung der Gruppen und Reihen . .	93
	Zweiter Abschnitt. Das Wichtigste aus der Unterrichtslehre.	
§. 28.	Unterricht, formaler und realer	104
§. 29.	Allgemeine Vorschriften für das Unterrichten	107
§. 30.	Von der Methode	115
§. 31.	Die Lehrform	119
§. 32.	I. Die mittheilende Lehrform	121
§. 33.	II. Die entwickelnde Lehrform	124
§. 34.	Vom Katechisiren insbesondere	128
§. 35.	Allgemeine Bemerkungen über die Anwendung und Verbindung der verschiedenen Lehrformen	136
§. 36.	Von dem Lehrstoffe	137
	Dritter Abschnitt. Die innere Organisation der Elementarschule. §. 37.	141
§. 38.	1. Eintheilung der Schüler in Klassen	143
§. 39.	2. Unterrichtsgegenstände	146
§. 40.	3. Unterrichtsplan	148
§. 41.	4. Stunden- oder Lektionsplan überhaupt	150
§. 42.	I. Stundenplan für eine Elementarschule mit allen Jahreskursen unter Einem Lehrer	153
§. 43—48.	Erläuterungen zu dem Stundenplane	156
§. 49.	II. Lektionsplan für eine Unterschule	180
§. 50.	Erläuterungen zu diesem Stundenplane	182
	II. Abth. Lehrstoff, Lehrgang, Lehrverfahren und Uebungsaufgaben für die zwei ersten Schuljahre.	
	Erster Abschnitt. Die Anschauungs- und Sprechübungen, oder der sinnliche Anschauungsunterricht.	
§. 51.	Einleitende Erläuterungen	189
§. 52.	Erste Stufe. Anschauen und Benennen der Gegenstände. 1a Dinge, welche im Schulzimmer zu sehen sind	194

		Seite
§. 53.	1b Dinge, welche man an der Außenseite eines Hauses sieht	196
§. 54.	2. Dinge, die aus Stein gemacht sind	200
§. 55.	3. Dinge, die aus Holz gemacht sind	202
§. 56.	4. Dinge, die aus Lehm oder Thon gemacht sind	203
§. 57.	5. Dinge, die aus Eisen oder Stahl gemacht sind	205
§. 58.	6. Dinge, die aus Glas gemacht sind	206
§. 59.	7. Dinge, die man zur Erbauung eines Hauses braucht	208
§. 60.	8. Dinge, die im Freien auf der Erde zu sehen sind	209
§. 61.	9. Dinge, die in der Luft sind	210
§. 62.	10. Wasser und Dinge, die im oder am Wasser sind	211
§. 63.	11. Dinge, die verbrennbar sind	—
§. 64.	12. Personen, welche zum Hausbaue nöthig sind	212
§. 65.	13. Werkzeuge des Maurers und des Zieglers	213
§. 66.	14. Werkzeuge des Zimmermanns und des Schreiners	214
§. 67.	15. Werkzeuge des Schmiedes und des Schlossers	—
§. 68.	16. Innere Theile des Hauses	215
§. 69.	17. Theile des Zimmers, des Fensters und der Thüre	216
§. 70.	18. Theile des Kellers, des Schlosses, der Küche	217
§. 71.	Wiederholung, Zusammenfassung und Erweiterung, oder	
	I. Das Haus als Wohnplatz des Menschen.	—
§. 72.	19. Hausgeräthe und Werkzeuge	220
§. 73.	20. Fortsetzung. Küchengeräthe	222
§. 74.	21. Fortsetzung. Verschiedene Hausgeräthe	223
§. 75.	22. Fortsetzung. Gartengeräthe	224
§. 76.	23. Kleidungsstücke und Kleidungsstoffe	—
§. 77.	24. Fortsetzung. Theile der Kleidungsstücke	225
§. 78.	25. Stoffe, aus denen Kleidungsstücke 2c. gemacht werden	—
§. 79.	26. Handwerker, welche für die Kleidung arbeiten	227
§. 80.	27. Die Nahrungsmittel der Menschen	—
§. 81.	28. Fortsetzung. Gemüse und Obstarten	228
§. 82.	29. Thiere, deren Fleisch eßbar ist	229
§. 83.	30. Gewerbsleute, welche uns Nahrungsmittel liefern	230
§. 84—87.	Wiederholung, Zusammenfassung, Verbindung, Erweiterung, oder:	
	II. Die leiblichen Bedürfnisse des Menschen.	231
§. 88.	31. Die Familie und die Dienstboten	241
§. 89.	32. Die Hausthiere und das Geflügel	242
§. 90.	33 u. 34. Körpertheile des Menschen	243
§. 91.	35 u. 36. Körpertheile der vierfüßigen Thiere	244
§. 92.	37 u. 38. Dinge aus Horn, Bein oder Leder	245
§. 93.	39. Körpertheile der Vögel	246
§. 94.	40. u. 41. Nahrung der verschiedenen Thiere	—
§. 95.	42. u. 43. Beschwerliche oder schädliche Thiere, Vertheidigung 2c.	247

Seite

§. 96. Wiederholung, Zusammenfassung, Verbindung, Erweiterung, oder:
III. Die Bewohner des Hauses 248

§. 97. Zweite Stufe. Aufsuchen, Anschauen und Benennen der Eigenschaften der Gegenstände.
44. Von den Eigenschaften der Dinge überhaupt . . 258
— — Eigenschaften, welche Farben bezeichnen 261
§. 98. 45. Eigenschaften, welche Formen bezeichnen . . . 265
§. 99. 46. Eigenschaften, die ein Haus haben kann 269
§. 100. 47. Eigenschaften einiger Baumaterialien . . . 273
§. 101. 48. Eigenschaften, welche ein Zimmer haben kann . . 277
§. 102. 49. Eigenschaften, welche Geräthschaften ꝛc. haben können 278
§. 103. 50. Eigenschaften, die ein Weg haben kann 280
§. 104. 51. Eigenschaften, welche das Wasser haben kann . . 282
§. 105. 52. Eigenschaften, welche Nahrungsmittel haben können . 284
§. 106. 53. Eigenschaften, welche Kleidungsstücke haben können . 288
§. 107. 54 u. 55. Eigenschaften, welche an Thieren bemerkbar sind . —
§. 108. 56. Leibliche Eigenschaften des Menschen 293
§. 109. 57. Sittliche Eigenschaften des Menschen 296
§. 110. 58. Eigenschaften, die ein Mensch nicht haben soll . . . 304
§. 111. Wiederholung, Zusammenfassung, Verbindung und Erweiterung der einzelnen Uebungen der zweiten Stufe 311

§. 112. Dritte Stufe. Aufsuchen, Anschauen und Benennung der Thätigkeiten der Dinge.
59. Bewegung der Dinge 318
§. 113. 60—62. Schälle, Laute, Töne von lebenden und leblosen Dingen 321
§. 114. 63. Thätigkeiten der Pflanzen und Thiere 324
§. 115. 64. Thätigkeiten der Kinder in der Schule 328
§. 116. 65. Thätigkeiten, welche man mit einigen Theilen des Körpers verrichten kann 330
§. 117. 66. a. Anschauung gegenständlicher (objektiver) Thätigkeiten im Allgemeinen. b. Gegenständliche Thätigkeiten in der Schule . 331
§. 118. 67. Häusliche Verrichtungen und Vorkommenheiten . . . 338
§. 119. 68. Landwirthschaftliche Beschäftigungen 341
§. 120. 69. Verrichtungen der Handwerker im Allgemeinen. Stoff und Hülfsmaterialien derselben 343
§. 121. 70. Thätigkeiten der Gewerbsleute, welche a. Nahrungsmittel, b. Kleidung und Kleidungsstoffe liefern 348
§. 122. 71. Thätigkeiten der Gewerbsleute, welche für die Wohnung arbeiten und verschiedene Geräthschaften ꝛc. liefern . . . 349

Anhang zu den Anschauungsübungen.

Kleine einfache Beschreibung einzelner Dinge.

A. Geräthschaften, Werkzeuge, größere Theile einzelner Dinge . 352
B. Gebäude, Ortschaften, Landstücke 355

		Seite
	C. Thiere	357
	D. Pflanzen	360
§. 123.	Zweiter Abschnitt. Der sittliche Anschauungsunterricht, oder Entwickelung sittlicher Begriffe und Anregung, Belebung und Verstärkung religiöser Gefühle	364
§. 124.	Dritter Abschnitt. Der erste Schreib- und Leseunterricht	372
§. 125.	I. Der Schreib- und Leseunterricht im ersten Schuljahre	374
§. 126.	Der Schreiblesenunterricht in Verbindung mit dem Buchstabiren	379
§. 127.	II. Der Schreib- und Leseunterricht im zweiten Schuljahre	383
§. 128.	A. Die Leseübungen im zweiten Schuljahre	385
§. 129.	Stufengang zur Erzielung der Lesefertigkeit	388
§. 130.	B. Die Schreibübungen im zweiten Schuljahre.	
	a. Schönschreiben	391
	b. Das Rechtschreiben	395
§. 131.	Gesonderte Rechtschreibübungen	396
§. 132.	1. Uebung: Die Wörter mit den Buchstaben v, V	397
§. 133.	2. „ Die Wörter mit aa, ee, oo	400
§. 134.	3. „ Wörter mit au, eu, ei, ai	402
§. 135.	4. „ Dehnung und Schärfung. Wörter mit ie	405
§. 136.	5. „ Anlaut und Auslaut: Wörter mit den einfachen Auslauten r, l, m, n	406
§. 137.	6. Uebung: Wörter mit den Auslauten h und th	408
§. 138.	7. „ Die Kehllaute g, k, ch, als Anlaute und Auslaute	410
§. 139.	8. „ Die Zungenlaute d, t, als Anlaute und Auslaute	417
§. 140.	9. „ Die Lippenlaute b, p, f als Anlaute und Auslaute	421
§. 141.	10. „ Wörter mit Schärfungszeichen im Auslaute	424
§. 142.	11. „ Gebrauch der Buchstaben ſ, s, ſſ, ß	426
§. 143.	12. „ Gebrauch der Buchstaben ä, ö, ü	427
	Schlußbemerkung zu den besondern Rechtschreibübungen	430
§. 144.	III. Die Sprachübungen im zweiten Schuljahre	433
	I. Aus der Lehre von den Wortarten.	
§. 145.	1. Sprachübung: Das Dingwort und seine Arten	435
§. 146.	2. „ „ Geschlecht der Dingwörter	439
§. 147.	3. „ „ Zeitwörter und Eigenschaftswörter	442
§. 148.	4. „ „ Wiederholung. Begriffswörter und Formwörter	447
	II. Aus der Lehre von der Wortbildung.	
§. 149.	5. Sprachübung: Von der Wortbildung überhaupt	451
§. 150.	6. „ „ Bildung der Sproßformen. Dingwörter mit den Ableitungsendungen er, in, ling, lein, chen	455

Seite

§. 151. 7. Sprachübung: Unterscheidung der Dingwörter in Dingnamen und Thätigkeitsnamen 457
§. 152. 8. Sprachübung: Bildung der Thätigkeitsnamen durch die Ableitungsendungen: ung, niß, sal, sel, ei; e, heit, keit, schaft, thum 460
§. 153. 9. Sprachübung: Bildung der Eigenschaftswörter durch die Ableitungsendungen ig, isch, bar, sam; en (von), lich, haft, icht 465
§. 154. 10. Sprachübung: Unterschiede in der Bedeutung einiger Ableitungsendungen, als Wiederholung der vorigen Uebung . 473
§. 155. 11. Sprachübung: Bildung abgeleiteter Zeitwörter . . . 475
§. 156. 12. „ „ Bildung der Wörter durch Zusammensetzung im Allgemeinen 476
§. 157. 13. Sprachübung: Zusammensetzung der Zeitwörter mit Vorsilben 479
§. 158. 14. Sprachübung: Wiederholende Zusammenstellung des Wichtigsten aus der Wortbildung 481

III. Aus der Lehre von der Wortbiegung.

§. 159. 15. Sprachübung: Von der Biegung der Wörter im Allgemeinen 482
§. 160. 16. Sprachübung: Von der Abwandlung der Zeitwörter . 487
§. 161. 17. „ „ Von der Biegung der Dingwörter . . 497
§. 162. 18. „ „ Von der Biegung der Eigenschaftswörter . 498
§. 163. 19. „ „ Wiederholender Rückblick auf die bisherigen Uebungen 499

IV. Aus der Satzlehre.

§. 164. 20. Sprachübung: Der Satz und seine Arten 501
§. 165. 21. „ „ Zahl- und Personenverhältniß des Subjektes 507
§. 166. 22. „ „ Zeitverhältniß und Aussageweise des Prädikates 510
§. 167. 23. Sprachübung: Ergänzungen, bezogen auf einen Thätigkeitsbegriff 514
§. 168. 24. Sprachübung: Umstände oder Bestimmungen, bezogen auf einen Thätigkeitsbegriff 516
§. 169. 25. Sprachübung: Beifügungen, bezogen auf einen Dingbegriff 517
§. 170. 26. „ „ Wiederholung und Zusammenhang. Drei Satzverhältnisse 520

Vierter Abschnitt. Der erste Zahlunterricht . . 526

Anhang. Der erste Unterricht im Zeichnen 527

Einleitung.

§. 1.

Die zwei ersten Schuljahre sind unstreitig die wichtigsten im ganzen Schulunterrichte; denn während derselben soll einerseits der Grund gelegt werden zu allen jenen Kenntnissen und Fertigkeiten, welche sich die Schüler im Verlaufe der Schulzeit anzueignen haben, und andererseits sollen die geistigen Vermögen der Kinder so entwickelt, gekräftigt und gebildet werden, daß sie fähig sind, einen geordneten, zusammenhängenden Unterricht überhaupt aufzufassen. Fehlt es aber an der Grundlage, so fehlt es durchaus; das ganze Gebäude des Unterrichtes wird schwankend und unsicher, man kann nirgends einen sichern Schritt weiter gehen, und des Nachholens und Ausbesserns ist kein Ende. Wird die Entwickelung der geistigen Kräfte des Schülers verabsäumt, so bekommt, wie **Denzel** sehr treffend bemerkt, „nicht nur die keimende Kraft gleich im ersten Treiben eine falsche Richtung, sondern es erhält auch die Oberflächlichkeit und Flüchtigkeit gleich anfangs eine so reichliche Nahrung, daß sie in der Folge der gründlichste Unterricht nur selten mehr vertilgen kann, und dem Mechanismus im Denken und Thun ist Thür und Thor geöffnet.“ Soll daher der Schulunterricht überhaupt einen gedeihlichen Fortgang gewinnen, so muß der Lehrer den ersten Schuljahren eine besondere Aufmerksamkeit zuwenden und namentlich das sich zur Aufgabe machen, die kind-

liche Kraft zur Auffassung des Unterrichtes gehörig zu befähigen; denn es ist eine von Erziehern und Lehrern nur zu vielfach beobachtete Erfahrung, daß Schüler, welche während der ersten Schuljahre in Hinsicht auf ihre Geistesentwickelung vernachlässigt oder fehlerhaft behandelt wurden, kaum mehr zur Ordnung zu bringen sind; und jeder praktische Schulmann weiß, mit wie vielen Schwierigkeiten es verbunden ist, geistig verpfuschte Schüler zum Fleiße, zur Aufmerksamkeit und zur anhaltenden freudigen Selbstthätigkeit zu gewöhnen.

Um aber den Unterricht in einer ersten Elementarklasse (Vorbereitungsklasse) so ertheilen zu können, wie es die Wichtigkeit dieser Fundamentalklasse erfordert, ist es nöthig, daß sich der Lehrer erstens in Besitz derjenigen Kenntnisse und Einsichten setze, ohne welche weder ein bildender Unterricht ertheilt, noch eine größere Anzahl Schüler gleichzeitig beschäftigt und in angemessener Thätigkeit erhalten werden kann, und zweitens, daß er sich den Lehrstoff, an welchem die kindliche Kraft geübt werden, und welcher dem folgenden Unterrichte als Grundlage dienen soll, zweckmäßig auswähle und den Lehrgang und die Stufenfolge der einzelnen Uebungen so anordne, wie es der allmählig sich steigernden Fassungskraft des Schülers angemessen ist.

Zu den Kenntnissen und Einsichten, deren Besitz dem Lehrer unentbehrlich ist, rechnen wir:

1. Einige Kenntniß aus der Seelenlehre; denn die Seelenkräfte des Kindes sind es ja, auf welche der Lehrer anregend, stärkend und bildend einwirken, und denen er in ihrer Entwickelung die rechte Richtung geben soll. Er wird dieß aber nur dann zweckmäßig und mit Erfolg thun können, wenn er sich mit der Natur und Beschaffenheit derselben hinlänglich vertraut gemacht hat.

2. Kenntniß der wichtigsten allgemeinen Grundsätze und Regeln der Unterrichtsweise; denn die Wirksamkeit eines Unterrichtes, welcher vorzugsweise die Aufgabe hat, die freie Geistesentwickelung des Schülers zu befördern, hängt sehr wesentlich von der Art und Weise ab, wie der Unterricht ertheilt

wird. Man kann wohl dem Lehrer Beispiele des Lehrverfahrens an die Hand geben und alles so anordnen und zurichten, wie es unmittelbar beim Unterrichte anwendbar ist; allein dieß allein reicht noch nicht hin, ihn zur Ertheilung eines bildenden Unterrichtes zu befähigen. Ohne klares Bewußtsein der Gründe des Lehrverfahrens kann sich der Lehrer nicht mit der gehörigen Freiheit, Leichtigkeit und Selbstthätigkeit bewegen, und selbst die Anwendung einer an sich guten Methode wird kaum etwas mehr sein, als eine oberflächliche Nachmacherei, wenn der Lehrer nicht von gewissen Grundsätzen geleitet wird und die erforderlichen Modificationen nicht selbstständig anzubringen weiß.

3. Einsicht in den Organismus der innern Schuleinrichtung und Kenntniß der Bedingungen, welche zu der Kunst, Schule zu halten, erfordert werden. Es ist ein großer Unterschied, ob man nur einzelne Kinder zu unterrichten hat, wie z. B. ein Hauslehrer, oder ob man eine ganze Schule von 50—100 Kindern, die auf verschiedenen Alters- und Bildungsstufen stehen, gleichzeitig unterrichten, beschäftigen und beaufsichtigen muß. Das Schulhalten selbst, d. h. die praktische Ausführung eines Lehrplanes und die wirkliche Anwendung der Methode kann nur dann gelingen, wenn der Lehrer die Kunst versteht, einen für die besondern Verhältnisse seiner Schule passenden, möglichst zweckmäßigen Lektionsplan zu entwerfen, und der Schule überhaupt eine solche Einrichtung zu geben, daß Unterricht und stille Beschäftigung, Vorbereitung, Lehre und Uebung gehörig in einander greifen, und alle Schüler immer in angemessene Thätigkeit versetzt werden.

Da der Verfasser sich die Aufgabe gestellt hat, eine Anleitung zur Behandlung sämmtlicher Unterrichtsgegenstände für die zwei ersten Schuljahre zu geben, so wird er die angedeuteten Hauptpunkte so gemeinfaßlich und ausführlich darzustellen versuchen, als es für Anfänger im Lehrfache, welche er vorzugsweise berücksichtigen muß, erforderlich scheint. Die erste Abtheilung wird daher a. das Wichtigste aus der Seelenlehre, b. die vorzüglichsten Grundsätze und Regeln für die Unterrichtsweise, und c. das Nothwendigste über die innere Schul-

einrichtung in Bezug auf Klasseneintheilung, Unterrichtszeit, Lektionsplan u. dgl. besprechen, und die zweite Abtheilung wird nebst dem Lehrstoffe und dem Lehrgange auch ausführliche Beispiele des Lehrverfahrens enthalten, welche hauptsächlich dazu dienen sollen, die in der ersten Abtheilung aufgestellten Unterrichtsregeln anschaulicher zu machen.

Erste Abtheilung.

(Theoretischer Theil.)

Belehrungen für den Lehrer.

Erster Abschnitt.

Das Wichtigste

über die

Seelenvermögen und ihre Entwickelung.

---

§. 2.

Nothwendigkeit und Schwierigkeit dieser Kenntniß.

Jeder Anfänger im Lehrfache hat gewiß auch schon das Sprichwort gehört: „Eingießen kann man den Kindern nichts." Dieses Sprichwort ist ein wahres Wort, nur darf es von dem Lehrer nicht mißbraucht, d. h. nicht als Vorwand gebraucht werden, wenn die Schüler durch Verschulden des Lehrers nichts lernen. Eingießen kann man den Schülern nichts, aber eben so wenig auch Etwas einprügeln. Einprägen — das ist noch möglich und bei einigen Gegenständen sogar nothwendig; indessen ist es nur mit Vorsicht, Auswahl und einiger Sparsamkeit anzuwenden. Das Wichtigste und Beste ist das Einpflanzen. Was gepflanzt wird, das hat die Kraft zu wachsen; es geht in die Tiefe, indem es Wurzeln treibt und dadurch sich immer mehr befestigt, so daß es nicht so leicht wieder ausgerottet werden kann; es wächst in die Höhe, in die Breite und Dicke, und treibt in seiner Art Knospen, aus denen sich Blüthen und Früchte von selbst entwickeln, wenn die äu-

ßere Umgebung und anderwärtige Einflüsse günstig sind. Wer aber pflanzen will, muß die Natur und Beschaffenheit des Bodens kennen, den er bepflanzen will. Jeder Bauer weiß, daß manche Pflanzen da nicht gut fortkommen, wo gewisse andere Pflanzenarten wachsen oder gewachsen sind. So z. B. will der Waizen niemals gerne wachsen in einem Felde, in dem vorher Flachs stund, wenn man nicht erst nach dem Flachs Erbsen darin baut. Das Gedeihen der Pflanzen hängt also großentheils von der Beschaffenheit des Bodens ab, in welchem sie Wurzeln fassen sollen. Mit dem Samen des Guten, den der Lehrer ausstreuen soll, verhält es sich nicht anders. Wachsthum und Gedeihen des Guten hängt vorzugsweise davon ab, ob es auch tiefe, kräftige Wurzeln schlage in der Seele des Kindes. Die Seele, der Geist, das Gemüth, das Herz — oder wie man die unsichtbaren Kräfte des Menschen, vermöge deren er bildungsfähig ist, auch sonst noch nennen mag — sind das Erdreich, welches von dem Lehrer bebaut, und zugleich auch die Pflanzen, welche gekräftiget und im Wachsthume gefördert werden sollen. Alle Belehrung, welche der Lehrer zu geben vermag, muß von diesen Kräften ergriffen und so verarbeitet und innerlich aufgenommen werden, wie der Baum vermöge seiner Lebenskraft die Nahrungssäfte aus der Erde zieht und sie in Mark, Holz, Blätter, Blüthen rc. verwandelt. Die aufnehmenden, aneignenden und verarbeitenden Kräfte im Menschen schreiben wir dem unsichtbaren Wesen zu, das unsern Körper belebt und das wir **Seele** nennen. Die Kräfte und überhaupt das Wesen der Seele näher kennen zu lernen, ist daher auch die erste und unerläßlichste Forderung, die man an einen Lehrer zu stellen hat, dessen Beruf eben darin besteht, auf die Seelenkräfte des jungen Menschen bildend und stärkend einzuwirken.

Doch, so wichtig und unentbehrlich für einen Lehrer die nähere Kenntniß der Seele und ihrer Vermögen erscheint, so schwierig ist es auch, sich eine über allen Zweifel erhabene Kenntniß von der Natur und Beschaffenheit der Menschenseele zu erwerben. Denn sie ist kein Gegenstand *äußerer Anschauung*; wir können ihr eigentliches Sein und Wesen nicht *unmittelbar* wahrnehmen, sondern müssen aus ihren Thätigkeiten (aus dem, was sie bewirkt und schafft,) ihre Eigenschaften zu erkennen suchen. Beobachtungen an andern Menschen und an uns selbst sind die einzigen Quellen, aus welchen wir die Erkenntniß der Seele und ihrer Thätigkeiten

schöpfen können. Diese Quellen sind aber nicht untrüglich; denn unsere Beobachtungen an andern Menschen werden uns häufig täuschen, indem die Menschen oft etwas ganz Anderes äußern als das ist, was in ihrer Seele vorgeht*), und wir doch Niemanden in die Seele sehen können. Und was die Selbstbeobachtung betrifft, so sind wir eben so wenig vor Täuschungen gesichert; überdieß ist unsere Aufmerksamkeit von den Gegenständen, welche eine Seelenthätigkeit hervorrufen, gewöhnlich so ganz in Anspruch genommen, daß es uns nicht einfällt, die Vorgänge in uns selbst zum Gegenstande der Beobachtung zu machen.

Diesen Schwierigkeiten mag es denn auch zuzuschreiben sein, daß die Gelehrten selbst in gar vielen Punkten, welche die Seelenvermögen betreffen, sehr verschiedener, ja sogar entgegengesetzter Ansicht sind. Der Verfasser will sich nicht anmaßen, darüber zu urtheilen, welche der verschiedenen Ansichten die richtigste sei, und gibt in der folgenden Darstellung eine gedrängte Uebersicht der Seelenlehre nach demjenigen Systeme, welches als das allgemeiner angenommene angesehen werden darf. Diese Uebersicht wird nach des Verfassers Absicht und Ansicht hinreichen, angehenden Lehrern so viele klare Kenntniß von den verschiedenen Kräften der Seele zu verschaffen, als nöthig ist, um die pädagogischen und methodischen Vorschriften, in welchen immer zugleich auch von den Seelenvermögen die Rede sein muß, klar auffassen und verstehen zu können. Da der Verfasser vorzüglich auch Dr. **Beneke's** „Erziehungs- und Unterrichtslehre", welche von den besten kritischen Blättern als eines der ausgezeichnetsten und bedeutendsten pädagogischen Werke unserer Zeit anerkannt wird, benützen will, und Dr. **Beneke** seine Unterrichtslehre auf ein neues ganz eigenthümliches psychologisches System gründet, so wird im Folgenden auch aus **Beneke's** psychologischen Schriften dasjenige ausführlich zusammengestellt werden, was zum Verständniß der aus **Beneke's** Unterrichtslehre aufgenommenen Unterrichtsvorschriften 2c. unentbehrlich scheint.

---

*) Ein berühmter Diplomat sagte sogar: „Die Sprache ist dem Menschen gegeben, um seine Gedanken zu — verbergen."

Die Hauptvermögen der Seele
im Allgemeinen.

§. 3.

Man schreibt der menschlichen Seele drei Hauptvermögen zu. Diese sind:

a. Das **Vorstellungs=** (Erkenntniß=) **vermögen,**
b. das **Gefühlsvermögen,** und
c. das **Begehrungs=** (oder Bestrebungs=) **vermögen.**

Diese Vermögen kann man freilich nicht sehen nnd überhaupt nicht unmittelbar wahrnehmen. Man erkennt aber ihr Vorhandensein aus ihren Wirkungen. Der Mensch kann sich z. B. Vorstellungen machen von dem, was außer ihm ist oder vorgeht, und eben so kann er sich vorstellen, was in seinem Innern vorgeht. Wo Etwas geschieht oder vorgeht, da muß auch Etwas Anderes sein, das dieses Geschehen oder diesen Vorgang hervorbringt. Die Ursache nun, welche die Thätigkeiten des Vorstellens, Fühlens und Begehrens möglich macht, liegt in derjenigen Beschaffenheit der Seele, welche man Seelenkräfte oder Hauptvermögen der Seele nennt.

Alle Wirkungen (Thätigkeiten) der Seele lassen sich auf drei Hauptthätigkeiten zurückführen, nämlich: Vorstellen, Fühlen und Begehren. Hierauf gründet sich auch die Annahme von nur drei Hauptvermögen der Seele.

Das **Vorstellungsvermögen** ist das Vermögen der Seele Vorstellungen zu empfangen, hervorzubringen und zu bearbeiten. Es wird auch Erkenntnißvermögen genannt, weil wir nur durch dieses Vermögen zur Erkenntniß von Dingen und Thätigkeiten gelangen können.

Wenn ich z. B. eine Blume sehe, so empfange ich eine Vorstellung von dieser Blume. Indem mir Jemand eine Eisenbahn beschreibt, empfange ich eine Vorstellung von Eisenbahn, oder ich verarbeite vielmehr frühere empfangene Vorstellungen, und bringe dadurch eine neue Vorstellung hervor. Die Thiere können zwar auch Vorstellungen empfangen, aber sie vermögen es nicht, dieselben zu verarbeiten und dadurch neue Vorstellungen hervorzubringen.

Das **Gefühlsvermögen** ist das Vermögen der Seele, sich freuen und betrüben zu können und sich überhaupt der Zustände der Seele unmittelbar bewußt zu werden.

Man kann auch sagen: Das Gefühlsvermögen ist die Fähigkeit, angenehme und unangenehme Gefühle zu haben, oder die Empfänglichkeit für angenehme und unangenehme Gefühle.

Das **Begehrungsvermögen** ist das Vermögen der Seele, Etwas zu verlangen und zu streben, daß das Verlangen erfüllt werde. Es wird daher auch Strebungs= oder Bestrebungsvermögen genannt.

Man kann auch sagen: Das Begehrungsvermögen ist die Fähigkeit, etwas zu wollen oder nicht zu wollen, Etwas zu begehren oder zu verabscheuen.

§. 4.

Das Vorstellungsvermögen insbesondere.

Das Vorstellungsvermögen wird ferner unterschieden in

a. Das Wahrnehmungs= oder Anschauungsvermögen,
b. in den Verstand oder das Begriffsvermögen,
c. in die Urtheilskraft,
d. in die Einbildungskraft,
e. in das Gedächtniß und das Erinnerungsvermögen,
f. die Vernunft.

a. Das Wahrnehmungs= oder Anschauungsvermögen ist das Vermögen der Seele, Eindrücke zu empfangen und dadurch zu Vorstellungen von demjenigen zu gelangen, was außer uns oder in uns ist und vorgeht.

Z. B. Vor mir liegt ein Buch. Dieses Buch macht einen Eindruck auf meinen Gesichtssinn, und vermittelst des Gesichtssinnes empfängt nun meine Seele eine Vorstellung von dem Buche. Meine Seele hat also die Fähigkeit, Eindrücke zu empfangen von dem, was außer mir ist. — Es schlägt so eben eine Uhr. Der Klang der Glocke macht einen Eindruck auf meinen Gehörssinn und vermittelst dessen empfängt meine Seele eine Vorstellung von dem Klange der Glocke.

Die Eindrücke, welche die Seele von den Dingen und ihren Zuständen vermittelst der Sinneswerkzeuge empfängt, nennt man Wahrnehmungen oder Anschauungen.

Unter „Anschauungen" versteht man aber nicht bloß diejenigen Vorstellungen, welche unsere Seele vermittelst des Gesichtssinnes empfängt, sondern überhaupt jede Vorstellung, zu welcher wir unmittelbar durch die Sinne gelangen, z. B., wenn ich jetzt eine Uhr schlagen höre, so habe ich in diesem Augenblicke eine Anschauung von dem Klange der Uhrglocke durch den Gehörssinn; indem ich ein Veilchen rieche, habe ich eine Anschauung von dem Geruche des Veilchens durch den Geruchssinn; indem ich eine Aprikose esse, habe ich eine Anschauung von dem Geschmacke dieser Aprikose durch den Geschmackssinn u. s. f.

Die Anschauungen werden auch unmittelbare Vorstellungen genannt. Sie entstehen, indem irgend ein Gegenstand auf unsere Sinne wirkt und dadurch das Anschauungsvermögen anregt, einen Eindruck aufzunehmen. Das Anschauungsvermögen besitzt also einerseits Empfänglichkeit (Rezeptivität), d. h. die Fähigkeit, einen Eindruck zu empfangen, und andererseits Selbstthätigkeit (Spontaneität), d. h. das Vermögen, den Eindruck zu ergreifen und festzuhalten.

Z. B. Das Licht macht einen Eindruck auf meinen Gesichtssinn, es drängt sich demselben auf; das Vermögen verhält sich dabei mehr leidend (empfänglich) als selbstthätig, es wird angeregt, einen Eindruck zu empfangen, und einen solchen Eindruck kann man auch bloß eine Empfindung nennen, weil die Selbstthätigkeit weniger dabei mitwirkt. Richte ich aber mein Auge absichtlich nach dem Lichte und nehme ich selbstthätig die Eindrücke von dem Lichte, z. B. seine Farbe, seine Größe, Gestalt u. dgl. in meine Vorstellung auf, so erhalte ich eine Anschauung von diesem Lichte.

Anschauungen von den Dingen und Thätigkeiten, welche außer uns sind und vorgehen, erhalten wir mittelst der Sinneswerkzeuge des Gesichts, des Gehörs, des Geruches, des Geschmackes und des Gefühls. Man nennt diese Anschauungen äußere Anschauungen oder Vorstellungen des äußeren Sinnes.

Wir können uns aber auch unmittelbar vorstellen, was in unserer Seele selbst vorgeht, z. B. wie es uns in diesem Augenblicke zu Muthe ist, was wir wünschen, denken, wollen u. s. f. Indem wir uns vorstellen, was in uns selbst vorgeht, haben wir eine Anschauung von dem innern Zustande unserer Seele. Das Vermögen, sich vorzustellen, was in uns selbst vorgeht, nennt man den **innern Sinn** oder das **Anschauungsvermögen des Innern** (das innere Anschauungsvermögen). Es gibt also äußere und innere Anschauungen, jene nennt man auch Vorstellungen des äußern Sinnes und diese: Vorstellungen des innern Sinnes.

Die Ausdrücke „Anschauung" und „sinnliche Vorstellung" werden gewöhnlich für gleichbedeutend gebraucht. Sie sind einander auch darin ähnlich, daß beide sich immer nur auf einen einzelnen Gegenstand oder Zustand beziehen. Indessen sollte man eigentlich nur das eine Anschauung nennen, was in der Seele entsteht, indem man Etwas wahrnimmt; Vorstellungen hingegen das, was in der Seele beharrt, auch wenn der angeschaute Gegenstand oder Zustand den Sinnen wieder entrückt wird.

Z. B. Wenn ich einen bestimmten Tisch vor mir sehe und denselben jetzt wahrnehme, so habe ich in diesem Augenblicke eine Anschauung von diesem Tische. Gehe ich aber aus dem Zimmer und sehe demnach diesen Tisch nicht mehr, so kann ich mir denselben doch noch so vorstellen, als ob er mir wirklich vor Augen stünde; ich hätte nun eine sinnliche Vorstellung von dem Tische, denn ich könnte denselben gleichsam wieder so vor meine Seele stellen, als ob er wirklich vor mir stünde. — Wenn ich mich wirklich freue, z. B. über eine erhaltene günstige Nachricht, und mir dieser Freude bewußt bin, so habe ich eine Anschauung von dieser Freude. Erinnere ich mich später wieder an diese Freude, so habe ich eine Vorstellung von derselben.

Nach dieser Ansicht würden sich „Anschauung" und „sinnliche Vorstellung" auf folgende Weise unterscheiden: ich habe eine Anschauung, wenn der wahrgenommene Gegenstand oder Zustand wirklich vor meinem (äußern oder innern) Sinne sich befindet; ich habe eine sinnliche Vorstellung, wenn ein früher wahrgenommener Zustand oder Gegenstand wieder vor meine Seele tritt, ohne daß ich denselben in diesem Augenblicke wieder aufs Neue wahrnehme.

§. 5.

b. Der Verstand.

Durch die Wahrnehmungen des äußern und innern Sinnes gelangen wir zwar zu sehr vielen Vorstellungen. Indessen gibt es doch noch andere Vorstellungen, die wir weder durch den äußern, noch durch den innern Sinn unmittelbar zu erlangen vermögen.

Z. B. Bei den Vorstellungen: „Baum, Pflanze, Thier, Stein, Haus rc." denken wir nicht an einen einzelnen bestimmten Baum, nicht an eine einzelne bestimmte Pflanze, nicht an ein gewisses bestimmtes Thier rc.; wir haben also keine sinnliche Vorstellung, keine Anschauung von einem einzelnen Gegenstande.

Wir erhalten dergleichen Vorstellungen dadurch, daß wir mehrere einzelne Vorstellungen mit einander vergleichen, von dem Verschiedenen an denselben gänzlich wegsehen (abstrahiren), und das Aehnliche derselben allein in Eine Vorstellung zusammenfassen und als Eine Gesammtvorstellung uns denken.

Z. B. Wenn ich sage: „Der Baum," so denke ich nicht an einen einzelnen bestimmten Baum, sondern überhaupt an Etwas, das aus der Erde wächst, einen holzigen Stamm, Aeste, Zweige und zu gewissen Zeiten Blätter hat u. s. f., kurz: ich stelle mir bloß das vor, worin alles, was Baum heißt, einander ähnlich ist. Dieses Aehnliche fasse ich in Eine Vorstellung zusammen; an das, worin die Bäume unähnlich sind, z. B. an die Größe, Dicke, Form der Blätter und Aeste, das Alter u. dgl. denke ich gar nicht. Und so erhalte ich eine Vorstellung bloß von dem, worin alle Bäume einander ähnlich sind.

Indem wir mehrere Vorstellungen mit einander vergleichen, uns die Aehnlichkeiten derselben zusammendenken und von den Verschiedenheiten ganz hinwegsehen, entsteht in uns eine Vorstellung, die bloß Aehnlichkeiten enthält; und solche Vorstellungen nennt man Begriffe.

Z. B. Der Begriff „Baum" enthält bloß die Aehnlichkeiten: inneres Wachsthum, Wurzel, holziger Stamm, Aeste, Zweige, zu Zeiten Blätter ꝛc. An die Verschiedenheiten wird dabei nicht gedacht, z. B. ob er alt oder jung, groß oder klein, stark oder schwach sei u. s. f.

Unsere Seele hat also nicht bloß das Vermögen, sich durch Wahrnehmungen einzelne Anschauungen und Vorstellungen zu erwerben, sondern auch das Vermögen, Begriffe zu bilden; und dieses Vermögen nennt man **Verstand** im engern Sinne.

Um einen Begriff zu erlangen, müssen wir zuerst sinnliche Vorstellungen mit einander vergleichen, das Unähnliche oder Verschiedene ausscheiden, und dann das Aehnliche zu einer Einheit zusammenfassen. Da nun zur Bildung eines Begriffes vorerst die Mittel des Vergleichens, des Ausscheidens der Verschiedenheiten und des Zusammenfassens der Aehnlichkeiten nöthig sind, so nennt man die Begriffe auch mittelbare Vorstellungen. Die sinnlichen Vorstellungen erhalten wir ohne ein solches Mittel einfach dadurch, daß unsere Seele Eindrücke selbstthätig aufnimmt; sie heißen daher unmittelbare Vorstellungen.

Die meisten Begriffe entstehen in der Seele des Menschen, ohne daß er weiß, wie es dabei eigentlich zugeht. Namentlich ist dieß der Fall bei den ersten Begriffsbildungen der Kinder. Das

Aehnliche mehrerer Vorstellungen wird von ihnen aufgefaßt, jedoch nicht so bestimmt und genau, daß sie wissen, was das Aehnliche ist. Das Verschiedene übersehen sie ganz, oder bemerken es doch nicht mit Bewußtsein, und so entstehen bei ihnen anfangs nur dunkle, unklare Begriffe, die sie leicht mit andern verwechseln, weil sie Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten nur undeutlich aufgefaßt haben. Von gar vielen, vielleicht von den meisten Dingen hören und lernen die Kinder den Namen (das Wort), ehe sie sich den dadurch bezeichneten Begriff in ihrer Seele gebildet haben.

Wenn z. B. ein Sperling auf dem Dache sitzt, so sagt man schon dem kaum $1^1/_2$ Jahre alten Kinde: „Sieh, dort ist ein Vogel." Sitzt eine Schwalbe, ein Staar, eine Elster, eine Taube auf dem Dache, so sagt man dem Kinde ebenfalls: „Sieh, dort die Vögel." Auf diese Weise hört das Kind wohl hundert und tausend Mal die Namen von Dingen und sieht zugleich die Dinge selbst. Aber es faßt nur einige Aehnlichkeiten auf, bei „Vogel" vielleicht zuerst nur das, daß sie fliegen können, und nennt darum alles, was fliegen kann, Vogel. Die Verschiedenheiten nimmt es nicht wahr, weil sein Seelenvermögen durch die Aehnlichkeiten schon hinlänglich in Anspruch genommen ist. Auf ähnliche Weise gelangt es auch zu allen andern Begriffen: es faßt die Aehnlichkeiten der angeschauten Dinge in Eine Vorstellung zusammen, und übersieht die Verschiedenheiten, ohne sich jedoch dieser Seelenthätigkeiten bewußt zu sein.

Die Begriffe, welche sich ein Mensch erworben hat, können dunkel, klar oder deutlich sein. Ich habe einen dunkeln Begriff von einem Gegenstande, wenn ich diesen zwar kenne, aber von andern ähnlichen Gegenständen nicht unterscheiden kann. Ich habe einen klaren Begriff von einem Gegenstande, wenn ich diesen nicht nur kenne, sondern auch von andern ähnlichen Gegenständen unterscheiden kann. Ich habe einen deutlichen Begriff von einem Gegenstande, wenn ich diesen nicht nur von allen andern ähnlichen Gegenständen unterscheiden, sondern auch die Merkmale angeben kann, wodurch er sich von jedem andern unterscheidet.

Z. B. Ein Kind hat einen dunkeln Begriff von „Pferd," wenn es dieses zwar kennt, aber von andern ähnlichen Thieren, z. B. einem Maulthiere (oder ein kleines Pferd von einem Esel) nicht unterscheiden kann. Es hat einen klaren Begriff, wenn es das Pferd zwar von allen andern Thieren unterscheiden, aber die Merkmale nicht angeben kann, wodurch es sich von andern ähnlichen Thieren unterscheidet. Es hat einen deutlichen Begriff, wenn es auch alle unterscheidenden Merkmale anzugeben weiß.

Ein Begriff besteht aus einzelnen Merkmalen, die man sich zusammen als Eine Vorstellung denkt. Diese Merkmale nennt man wesentliche Merkmale, weil sie das eigentliche Wesen des Begriffes ausmachen.

Z. B. Wachsthum, holziger Stamm, Aeste und Zweige sind wesentliche Merkmale eines Baumes. Diese Merkmale machen zusammen den Begriff „Baum" aus. Der Begriff „Baum" enthält nur diese wesentlichen Merkmale. Alle andern Merkmale, die sich sonst an einem bestimmten einzelnen Baume wahrnehmen lassen, z. B. Größe, Dicke, Alter, Farbe, Gestalt und Beschaffenheit der Blätter, Blüthen ꝛc. gehören nicht zu dem Begriffe „Baum." Hieraus wird Jedem klar einleuchten, daß die Begriffe nur in unserer Gedankenwelt, nur in unserm Vorstellungsvermögen vorhanden sind oder existiren, und daß ein Begriff nur eine gedachte Einheit ist, d. h. eine Zusammenfassung der wesentlichen Merkmale zu Einer Vorstellung. In der wirklichen Welt (außer uns) gibt es keinen Gegenstand, der nur wesentliche Merkmale, nur Aehnlichkeiten enthält, z. B. Größe, Alter, Gestalt ꝛc. sind außerwesentliche Merkmale eines Baumes und gehören somit nicht zu dem Begriffe „Baum." In der wirklichen Welt gibt es aber keinen Baum ohne Größe, Gestalt u. s. f. Was wir in der wirklichen Welt wahrnehmen, sind lauter sinnliche Anschauungen. Die Begriffe gehören unserer Gedankenwelt (unserm Vorstellungsvermögen) an, und werden durch Abstraktion, d. h. durch Ausscheidung aller nicht zu dem Wesen eines Begriffes gehörigen Merkmale gebildet.

Die wesentlichen Merkmale machen den Inhalt (Gehalt) der Begriffe aus, und werden dem Verstande sowohl durch den äußern, als auch durch den innern Sinn zurückgeführt. Die Begriffe entwickeln sich also aus den sinnlichen Anschauungen. Diese liefern den Stoff, aus welchen der Verstand die Begriffe bildet. Auch die sinnlichen Anschauungen oder Wahrnehmungen können dunkel, klar oder deutlich sein.

Z. B. Ich höre bei Nacht einen Laut, ich kann aber durchaus nicht unterscheiden, ob es ein Laut von einem lebenden oder leblosen Wesen ist; ich weiß bloß, daß ich einen Laut vernommen habe. Meine Wahrnehmung von diesem Laute ist also eine dunkle. Ich höre nun denselben Laut zum zweiten Male; jetzt kann ich denselben schon etwas bestimmter unterscheiden, und bemerke nun, daß es ein Laut von einem lebenden Wesen sein muß; ich habe eine klarere Vorstellung davon; aber ich kann doch noch nicht genau unterscheiden, ob es der Laut von einem Thiere oder von einem Menschen ist. Endlich vernehme ich den Laut auch noch zum dritten und vierten Male und kann nun bestimmt unterscheiden, nicht nur, daß der gehörte Laut überhaupt von einem Thiere komme, sondern

auch, daß er von einem bestimmten Thiere, von einem jungen Hunde komme. Ich habe also jetzt eine völlig klare oder deutliche Anschauung von dem gehörten Laute.

Eine Anschauung von einem Gegenstande ist um so klarer und deutlicher, je mehr einzelne Merkmale dieses Gegenstandes von den Sinnen aufgefaßt wurden. Je deutlicher nun die vorangegangenen Anschauungen waren, desto klarer wird sich der Verstand auch der einzelnen Merkmale bewußt, und desto bestimmter und deutlicher können auch die Begriffe werden. Bestimmte, klare Anschauungen sind daher die wesentlichste Grundlage aller Begriffsbildung und überhaupt aller deutlichen Erkenntniß.

§. 6.

c. Die Urtheilskraft und das Schlußvermögen.

Zwei Vorstellungen können wir in Gedanken zusammenhalten, mit einander vergleichen, und dann bestimmen, ob die eine Vorstellung zu der andern passe (gehöre) oder nicht. Wenn wir nun wirklich bestimmen, ob zwei Vorstellungen zusammengehören oder nicht, so **urtheilen** wir. Die Seele hat also auch das Vermögen zu urtheilen, und dieses Vermögen nennt man **Urtheilskraft.**

Z. B. „Gans," „Vogel" sind zwei Vorstellungen. (Denn auch ein Begriff ist eine Vorstellung, und zwar eine Vorstellung von den wesentlichen Merkmalen, die man sich zu einer Einheit zusammengefaßt denkt.) Wenn ich nun sage: „Die Gans ist ein Vogel," so bestimme ich, daß die Vorstellung „Vogel" zu der Vorstellung „Gans" gehöre. — Sage ich: „Das Kameel hat keine Hörner," so bestimme ich, daß die Vorstellung „Hörnerhaben" nicht zu der Vorstellung „Kameel" gehöre. Sage ich: „Der wilde Apfelbaum trägt saure Früchte," so bestimme ich, daß die Vorstellung „saure-Früchte-tragen" zu der Vorstellung „wilder-Apfelbaum" gehöre.

Zu jedem Urtheile werden zwei Vorstellungen erfordert, deren Verhältniß zu einander durch die Verrichtung (den Akt) des Urtheilens bestimmt wird. Die Eine dieser Vorstellungen ist eine allgemeine, die Andere eine besondere. Indem man nun urtheilt, wird das Allgemeine auf das Besondere angewendet, oder das Besondere unter das Allgemeine gestellt. Man kann daher auch sagen: „Urtheilen heißt, das Verhältniß zweier Vorstellungen zu einander bestimmen," oder: „Vorstellungen und Regeln auf andere Vorstellungen und besondere Fälle anwenden."

Z. B. Das Urtheil: „Die Gans ist ein Schwimmvogel“ enthält zwei Vorstellungen, eine allgemeine (Schwimmvogel) und eine besondere (Gans). Indem ich nun denke: „Die Gans ist ein Schwimmvogel,“ wende ich die allgemeine Vorstellung (Schwimmvogel) auf die besondere Vorstellung (Gans) an; oder ich ordne das Besondere (Gans) unter das Allgemeine (Schwimmvogel). — In dem Urtheile: „Das Holz kann nicht schmelzen“ ist die Vorstellung „schmelzen“ auf die Vorstellung „Holz“ angewendet, d. h. es ist bestimmt, daß die Vorstellung „schmelzen“ sich gar nicht mit der Vorstellung „Holz“ vereinigt denken lasse.

Jede Anwendung von Vorstellungen, Gedanken, Regeln 2c. ist ein Urtheilen, und erfordert also Urtheilskraft. Wenn ein Mensch sich auch noch so viele Vorstellungen angeeignet, noch so viele Begriffe erworben und noch so viele Regeln und Grundsätze auswendig gelernt hat, so hilft ihn dieß alles nichts, wenn es ihm an der Fähigkeit fehlt, dieselbe auf andere Vorstellungen und besondere Fälle anzuwenden.

Z. B. Manche Schüler wissen die Regeln der Rechtschreibung oft ganz gut auswendig herzusagen, machen aber dessenungeachtet doch viele Schreibfehler. Es fehlt ihnen also an der Fähigkeit, das Allgemeine (die Regel) auf das Besondere (das einzelne Wort) gehörig anzuwenden.

Daß viele Menschen von dem, was sie gelernt haben, keine Anwendung zu machen wissen, und also keine Urtheilskraft zeigen, kann hauptsächlich aus zwei Ursachen herrühren, nämlich: erstens daher, daß sie die Begriffe und Regeln nicht klar und vollständig aufgefaßt haben, und zweitens daher, daß es ihnen überhaupt an Urtheilskraft fehlt. Wem es an klaren, richtigen Vorstellungen, Begriffen und Erkenntnissen überhaupt fehlt, der ist unwissend. Wem es aber an der angebornen Kraft zu urtheilen fehlt, den nennt man dumm.

Durch Uebung kann auch eine schwache Urtheilskraft gestärkt und vervollkommnet werden. Aber dem wirklich Dummen fehlt die Urtheilskraft fast gänzlich, und was der Mensch nicht besitzt, das kann auch nicht geübt werden. Uebrigens ist die Zahl solcher Kinder, denen es an angeborner Urtheilskraft gänzlich mangelt, in der That sehr gering und unter 100 Schülern findet sich oft nicht Einer, der so schwache Anlagen besäße, daß sie durch zweckmäßige Uebungen nicht einigermaßen vervollkommnet werden könnten. Man muß nur nie ein Kind für dummer halten, als es ist, und die Ursachen des geringen Erfolgs des Unterrichts immer zuerst in der

Lehrweise und nicht zuerst in dem angebornen Mangel der Anlagen des Schülers suchen.

Die Eine (wie man annimmt) angeborne Anlage, schnell und richtig urtheilen zu können, nennt man gesunde Urtheilskraft oder gesunden Menschenverstand, oder auch: Mutterwitz (= ein Wissen und Kennen, das man nicht erst in der Schule erlernt, sondern gleichsam von der Mutter empfangen und mit auf die Welt gebracht hat).

Zur Urtheilskraft rechnet man auch das Vermögen, versteckte Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten leicht und schnell zu entdecken. Die Fähigkeit, feine und versteckte Aehnlichkeiten unter verschiedenen Dingen leicht und schnell aufzufinden, nennt man Witz. Die Fähigkeit, feine und versteckte Verschiedenheiten unter ähnlichen Dingen leicht zu entdecken, nennt man Scharfsinn.

Das Schlußvermögen.

Unsere Seele hat das Vermögen, aus zwei Urtheilen ein drittes herzuleiten. Ein Urtheil bildet die Seele in diesem Falle auch; aber doch nie so, daß sie Vorstellungen mit einander vergleicht, um dadurch zu bestimmen, ob die Eine zu der Andern gehöre oder nicht. Bei dieser Art, Urtheile zu bilden, ist bloß nöthig, daß zwei Urtheile so zusammen passen, daß sich daraus wie von selbst ein drittes Urtheil ergibt.

Z. B. erstes Urtheil: Alle Bäume haben Wurzeln;
zweites Urtheil: die Eiche ist ein Baum:
drittes Urtheil: folglich hat auch die Eiche Wurzeln.

Die Thätigkeit der Seele, aus zwei Urtheilen ein drittes herzuleiten, nennt man schließen, und das Vermögen der Seele, Schlüsse bilden zu können, wird **Schlußvermögen** genannt. Indem man aus zwei Urtheilen ein drittes herleitet, geschieht eigentlich auch nichts anders, als das, daß man das Besondere (ein besonderes Urtheil) dem Allgemeinen (einem allgemeinen Urtheile) unterordnet, oder das Besondere aus dem Allgemeinen ableitet. Man kann daher das Schlußvermögen zu der Urtheilskraft rechnen.

Das Vermögen, Schlüsse zu bilden, wird von manchen Gelehrten auch Vernunft genannt. Da wir aber eigentlich keine Begriffe und keine Urtheile bilden können, ohne zu schließen, und jedes Urtheil im Grunde genommen auch ein Schluß ist, so wäre zwischen Urtheilskraft, Verstand

und Vernunft kein scharf begränzter Unterschied, wenn man letztere bloß für das Schlußvermögen halten wollte.

Jeder Schluß besteht, wenn er vollständig ausgedrückt ist, aus drei Urtheilen, nämlich: aus einem Obersatze, einem Untersatze und einem Schlußsatze. Der Obersatz enthält das Allgemeine, eine allgemeine Wahrheit; der Untersatz enthält das Besondere, welches dem Allgemeinen untergeordnet wird, und kann auch Hülfsurtheil genannt werden, da durch Hülfe (oder vermittelst) des Untersatzes das Besondere des Schlußsatzes aus dem Allgemeinen abgeleitet wird; der Schlußsatz enthält den eigentlichen Schluß, das abgeleitete Urtheil.

Z. B. Obersatz: Alle Metalle lassen sich schmelzen;
Untersatz: Gold ist ein Metall;
Schlußsatz: Folglich läßt auch Gold sich schmelzen.

Die einzelnen Urtheile eines Schlusses folgen nicht immer in der angegebenen Ordnung; auch werden nicht immer alle Urtheile, welche zu einem vollständigen Schlusse gehören, ausgedrückt. Doch, in welcher Ordnung die einzelnen Urtheile eines Schlusses auch vorkommen mögen, so lassen sie sich doch immer an ihrer Bedeutung erkennen. Den Obersatz erkennt man daran, daß er immer eine allgemeine Wahrheit ausdrückt; den Schlußsatz erkennt man daran, daß er aus den beiden andern Sätzen abgeleitet ist; den Untersatz erkennt man daran, daß der Schlußsatz vermittelst des Untersatzes aus dem Obersatze abgeleitet wird.

Z. B. Der Storch zieht im Herbste fort;
denn er ist ein Zugvogel,
und alle Zugvögel ziehen im Herbste fort.

Jakob war eigennützig; denn er betrog seinen Bruder Esau. — Böse Kinder verdienen Strafe, und die Söhne Heli's waren böse Kinder. (In den zwei letzten Beispielen sind nicht alle Urtheile ausgedrückt, die zu einem vollständigen Schlusse gehören.)

Durch Schließen erkennen wir wichtige Wahrheiten. Das Schlußvermögen setzt uns sogar in den Stand, manches Zukünftige vorauszusehen, und uns dadurch in vielen Fällen vor Gefahren zu behüten und vor Unglück zu verwahren. Das Vermögen zu schließen ist auch darum sehr wichtig, weil wir dadurch befähigt werden, viele nützliche Erfindungen zu machen, und viele für uns wichtige Lehren und Wahrheiten zu erkennen, zu denen wir ohne dasselbe nicht gelangen könnten. Beim Schließen kommt aber alles

darauf an, daß wir richtig schließen. Anleitung zum richtigen Schließen gibt die Denklehre oder Logik.

§. 7.

d. Die Einbildungskraft.

Die Seele besitzt das Vermögen, gehabte Anschauungen wieder in sich hervorzurufen und sich so lebhaft vorzustellen, als ob sie wirklich vor den Sinnen gegenwärtig wären. Dieses Vermögen der Seele wird **Einbildungskraft** genannt.

Z. B. Einen Gegenstand, den ich einmal aufmerksam angeschaut habe, kann ich mir auch nach vielen Jahren noch so lebhaft vorstellen, als ob er wirklich vor mir stünde. Eine Freude, eine Angst, eine Furcht, die ich schon einmal gehabt habe, kann ich mir ebenfalls wieder lebhaft vorstellen, eben so eine Melodie, einen Gesang, eine schöne Gegend u. s. f.

Man unterscheidet eine schaffende oder schöpferische (produktive) und eine wiedererneuernde (reproduktive) Einbildungskraft. Die erstere setzt ehmals erlangte Anschauungen und Vorstellungen zu einem ganz neuen Bilde zusammen, sie schafft Etwas, das in der wirklichen Welt entweder gar nicht vorhanden ist, oder das doch nicht in der von ihr geschaffenen Art und Zusammensetzung sich vorfindet. Alle neu erfundenen Werkzeuge, Geräthschaften, Formen des Schnittes der Kleidungsstücke, Gedichte und gedichtete Erzählungen sind Erzeugnisse der schaffenden Einbildungskraft, die man auch Phantasie nennt.

Der Kunstschreiner verfertigt hunderterlei neue Formen von Geräthschaften, Kommoden, Kästen, Tischen, Stühlen u. dgl.; der Kleidermacher erfindet immer wieder neue Moden; der Dichter dichtet Fabeln, Mährchen u. s. f. Dieß alles sind Erzeugnisse der Einbildungskraft. Was der Künstler hervorbringt, das schwebt ihm zuerst im Bilde vor, wurde zuerst von der Einbildungskraft geschaffen, und erst nachher in der Wirklichkeit ausgeführt.

Die wiedererneuernde (reproduktive) Einbildungskraft erneuert oder erweckt Anschauungen und Vorstellungen, die wir früher gehabt haben, und stellt uns das Vergangene so lebhaft in die Gegenwart, als ob es wirklich noch gegenwärtig wäre.

Die Einbildungskraft ist ein höchst wichtiges Seelenvermögen. Wären wir nicht im Stande, schon gehabte Vorstellungen wieder

zu erneuern, so könnten wir weder Begriffe bilden, noch Urtheile fällen; wir könnten das, was in unserm Denken zusammen gehört, uns nicht zusammenvorstellen, weil sich das Zusammengehörige nicht immer auch in der Wirklichkeit beisammen findet, sondern durch die Einbildungskraft erst ergänzt wird; wir könnten uns von solchen Gegenständen, die wir bloß durch Beschreibungen kennen lernen müssen, gar keine Vorstellungen machen, und es wären überhaupt keine neue absichtliche Erfindungen möglich.

So nützlich und vortheilhaft die Ausbildung der Einbildungskraft auch einerseits ist, so kann sie doch andererseits höchst nachtheilig werden, wenn sie nicht gezügelt und richtig geleitet wird; denn sie übt einen mächtigen Einfluß auf den Menschen aus; sie spiegelt uns Freuden und Genüsse vor, wo keine sind; sie malt uns Vergangenheit und Zukunft meistens schöner, als sie in Wirklichkeit sind, und macht uns daher nicht selten unzufrieden mit der Gegenwart; sie vergrößert oft die wirkliche Gefahr, schafft Schreckbilder der Furcht und hebt durch ihre Macht nicht selten die Wirksamkeit des Verstandes und der Vernunft gänzlich auf.

§. 8.

e. Gedächtniß und Erinnerungsvermögen.

Die Seele besitzt das Vermögen, empfangene Vorstellungen und Gedanken in ihrem Innern aufzubewahren. Dieses Vermögen wird **Gedächtniß** genannt. Die in der Seele aufbewahrten Vorstellungen aber sind uns nicht immer bewußt, d. h. wir denken nicht immer und in jedem Augenblicke an alles das, was wir schon einmal in unserer Seele aufgenommen haben und darin aufbewahren. Wir können jedoch das Aufbewahrte bewußt machen oder wieder erwecken, und insofern wir das Vermögen besitzen, die früher erlangten Vorstellungen in unserer Seele wieder bewußt zu machen, schreiben wir der Seele ein **Erinnerungsvermögen** zu.

Gedächtniß und Erinnerungsvermögen können auch als Eine Seelenkraft angesehen werden. Wer nichts im Kopfe hat, oder wer keine Vorstellungen in seinem Innern aufbewahren kann, der ist auch nicht im Stande, sich an Etwas zu erinnern, das gar nicht in ihm vorhanden ist. Und wer zwar Vorstellungen aufbewahrt,

aber nicht wieder bewußt machen oder sich derselben erinnern kann, für den sind die aufbewahrten Vorstellungen so gut als nicht vorhanden; denn er kann ja keinen Gebrauch davon machen.

Gedächtniß und Einbildungskraft sind mit einander verwandt. Indem ich mich früher erlangter Vorstellungen erinnere oder derselben bewußt werde, erneuere ich sie zugleich auch, und dieser Vorgang ist eine Thätigkeit der Einbildungskraft. Das Gedächtniß läßt sich indessen von der Einbildungskraft dadurch unterscheiden, daß es die gehabten Vorstellungen willkürlich erneuert; denn wenn wir uns auf irgend Etwas erinnern wollen, so müssen wir uns besinnen, d. h. wir müssen uns anstrengen und in dem Vorrathe der aufbewahrten Vorstellungen darnach suchen, während dem die Einbildungskraft uns ungesucht ihre Gebilde vorführt, ja uns dieselben oft so mächtig aufdringt, daß wir ihrer kaum los werden können.

Oft sind wir uns bewußt, daß wir irgend eine Vorstellung in unserm Innern aufbewahrt haben; aber es fällt uns eben nicht ein, wir müssen uns anstrengen, um darauf zu kommen, z. B. ein Name, ein Ausdruck, der Anfang eines Gedichtes, einer Melodie 2c. Oft geben wir uns alle Mühe, gewisse Gebilde der Einbildungskraft aus unserer Seele zu verdrängen, z. B. das Bild eines grausenhaften Anblickes, oder auch angenehme Bilder, die uns in unsern Geschäften stören und unsere Aufmerksamkeit unwillkürlich immer wieder von dem abziehen, womit wir uns ernstlich beschäftigen wollen.

Das Gedächtniß ist nicht bei allen Menschen gleich vollkommen. Der Eine kann Vorstellungen leicht und schnell auffassen und behalten, während der Andere sich viele Mühe geben muß, bis Etwas in seinem Gedächtnisse haftet. Wer Vorstellungen leicht und schnell aufnehmen und behalten kann, hat ein schnelles Gedächtniß. Wer erlangte Vorstellungen genau so, wie er sie empfangen hat, aufbewahren und wieder erwecken kann, der besitzt ein treues Gedächtniß. Wer eine große Menge von Vorstellungen lange aufbewahren kann, besitzt ein starkes Gedächtniß. Zu einem vollkommenen Gedächtnisse gehören alle die angeführten Eigenschaften.

Durch fleißige Uebung kann das Gedächtniß gestärkt und zu einem hohen Grade von Vollkommenheit gebracht werden.

§. 9.

f. Die Vernunft.

Die Vernunft ist das Wahrnehmungsvermögen für das Uebersinnliche und Göttliche. Der Mensch ist nämlich nicht bloß fähig, sich Vorstellungen und Begriffe von der Sinnenwelt und von den Vorgängen in seinem eigenen Innern zu erwerben, sondern er besitzt auch die Fähigkeit, sich über das Sinnliche zu erheben, und unabhängig von allem Irdischen sich Vorstellungen von solchen Gegenständen zu bilden, denen nichts Sinnliches entspricht.

Indem wir von der Wirkung auf die Ursache, von dem Sichtbaren auf das Unsichtbare, von dem Sinnlichen auf das Uebersinnliche schließen, gelangen wir allerdings auch durch das Schlußvermögen zur Erkenntniß des Uebersinnlichen und insofern kann man auch das Schlußvermögen zur Vernunft rechnen. Allein die Vernunft ist doch mehr, als bloßes Schlußvermögen; sie ist der Sinn für das Uebersinnliche; sie vernimmt, wie schon der Name sagt (— denn Vernunft ist abgeleitet von „vernehmen" —) das, was ganz unabhängig von den Sinnen, über allem Irdischen ein Dasein hat.

Durch die Vernunft unterscheiden wir, was recht und unrecht, gut oder bös, wahr oder falsch ist. Wer viel weiß, richtige und klare Begriffe und überhaupt einen großen Reichthum von Kenntnissen besitzt, ist darum noch nicht vernünftig. Vernünftig nennen wir den, der auf die Stimme der Wahrheit und des Rechtes allein achtet, seine Begierden und Leidenschaften beherrscht, und überall strebt, seine Handlungen mit dem, was gut, wahr und recht ist, in Uebereinstimmung zu bringen.

So verschieden der Begriff „Vernunft" auch bestimmt werden mag, so kommen alle Begriffsbestimmungen doch darin überein, daß die Vernunft der höchste Vorzug des Menschen vor dem Thiere und die geistige Hauptkraft sei, welche ihn vor allen andern erschaffenen Wesen dieser Erde auszeichne und ihn fähig mache, sich über das Sinnliche zu erheben und ganz unabhängig von diesem sich Gedanken (Ideen, Hochbilder) zu denken, deren Gegenstand sich weder sinnlich anschauen noch erfahren läßt.

§. 10.

Rückblick auf die Kräfte des Vorstellungsvermögens.

Alle Kräfte des Vorstellungsvermögens, die wir bisher einzeln betrachtet haben, stehen in der innigsten Verbindung mit einander. Und das ist sehr begreiflich; denn es ist ja Eine und dieselbe Seele, welche diese unterschiedenen Thätigkeiten bewirkt. Man kann daher auch sagen, daß alle Seelenkräfte immer mit einander wirken, wenn gleich dabei die eine Seelenthätigkeit stärker vorherrschen kann, als die andere.

Die Thätigkeit des Vorstellungsvermögens beginnt mit sinnlichen Anschauungen. Ohne Anschauungen (wirkliche unmittelbare Wahrnehmungen) gibt es keine Vorstellungen; denn die Einbildungskraft kann nicht etwas ganz Neues schaffen, sie kann nur in Beziehung auf die Art der Zusammensetzung etwas Neues hervorbringen und muß daher den Stoff zu ihren Gebilden aus den Sinnesanschauungen nehmen.

Der Blinde kann sich keine Vorstellung von den Farben machen, weil ihm der Gesichtssinn mangelt. Der Taube hat keine Vorstellung vom Schalle, weil ihm der Gehörssinn mangelt; seine Einbildungskraft ist darum auch nicht im Stande, Melodien zu schaffen u. s. f.

Soll der Verstand Begriffe bilden, so muß er zuerst Anschauungen und Vorstellungen mit einander vergleichen, das Verschiedene ausscheiden, und das Aehnliche in Eine Gesammtvorstellung zusammenfassen. Der Verstand bedarf also ebenfalls der Anschauungen zu seiner Thätigkeit. Ohne das Anschauungsvermögen könnte der Verstand nicht wirksam sein.

Die Urtheilskraft wendet Begriffe und Regeln auf Vorstellungen und besondere Fälle an. Wenn aber Begriffe und Regeln angewendet werden sollen, so müssen sie vorerst gebildet worden sein. Die Urtheilskraft kann also nicht wirken, wenn nicht vorher der Verstand thätig war, und der Verstand kann nicht vergleichen und unterscheiden, ohne zu urtheilen; denn das Vergleichen selbst ist ja ein Urtheilen. Hieraus leuchtet ein, daß alle diese Seelenkräfte aufs innigste in einander greifen und daß die eine nicht thätig sein kann, ohne die Wirksamkeit der andern.

Das Anschauungsvermögen liefert den Stoff zu allen unsern Vorstellungen, Begriffen und Urtheilen von der Sinneswelt.

Ohne Anschauung kann es daher auch keine wahre Erkenntniß geben, und jeder Elementarunterricht ist bodenlos, wenn er nicht mit Anschauungen begonnen wird.

Eine Anschauung an sich ist noch keine Erkenntniß, wenn ich sie nicht wieder auf eine andere Anschauung anwenden kann.

Z. B. Man zeigt mir einmal einen Agatstein; und ich erhalte somit eine Anschauung von dem Agatstein. Später sehe ich wieder einen andern Agatstein; erkenne ich nun nicht, daß auch dieser Stein ein Agatstein ist, so habe ich noch keine klare Anschauung von einem Agatstein, denn ich kann ja meine erste Anschauung nicht auf die zweite anwenden, und habe somit auch keine Erkenntniß von dem Agatsteine.

Wenn eine Erkenntniß in uns entstehen soll, so muß unsere Seele Vorstellungen auf einander anwenden, sie mit einander verbinden und auf diese Weise neue Vorstellungen bilden. Diese neuen Vorstellungen entstehen nur dadurch, daß früher empfangene Vorstellungen in mannigfaltiger Weise zu Einer Vorstellung verknüpft werden. Indem wir nun Vorstellungen mit einander verknüpfen, denken wir. Beim Denken muß der Verstand, die Urtheilskraft und das Schlußvermögen zugleich thätig sein; und man faßt daher diese drei einzelnen Seelenkräfte unter der Benennung **Denkvermögen** zusammen. Die Vorstellungen, welche die Seele dadurch erzeugt, daß sie andere Vorstellungen mit einander verbindet, nennt man Gedanken. Begriffe, Urtheile und Schlüsse nennt man daher Gedanken im weitern Sinne.

Z. B. Indem ich die Vorstellungen: Wurzel, Stamm, Aeste, Zweige, inneres Wachsthum &c. mit einander verbinde, bilde ich einen Begriff. Im engern Sinne wird zwar nur die wirkliche Verrichtung des Urtheilens (d. h. die Thätigkeit des Verbindens selbst) ein Gedanke genannt. Da aber jedem Begriffe ein Urtheil vorausgegangen sein muß, und man ohne vorangegangenes Denken (=Verbinden zweier oder mehrerer Vorstellungen zu Einer Vorstellung) keinen Begriff bilden kann, so versteht man unter Gedanken im weitern Sinne auch die Begriffe. Auch die Schlüsse sind eine Verbindung mehrerer Vorstellungen, indem dabei jeder einzelne Satz des Urtheils als Eine Vorstellung aufgefaßt wird. Alles Denken besteht demnach im Verbinden von Vorstellungen zu neuen Vorstellungen.

Sämmtliche Kräfte des Vorstellungsvermögens lassen sich demnach auf zwei Hauptvermögen zurückführen, nämlich das **Anschauungsvermögen,** wozu der äußere und der innere Sinn gehören, und das **Denkvermögen,** wozu Verstand, Urtheilskraft und Schlußvermögen gerechnet werden müssen. Gedächtniß und Einbildungs-

kraft gehören beiden Hauptvermögen gemeinschaftlich an. Die Vernunft ist der Sinn oder das Wahrnehmungsvermögen für das Uebersinnliche und Göttliche und gehört eben so wohl zum Bestrebungs-, als zum Vorstellungsvermögen.

Das Anschauungsvermögen nennt man auch Sinnlichkeit oder das niedere Erkenntnißvermögen und das Denkvermögen, welches auch „Verstand im weiteren Sinne" genannt wird, heißt im Gegensatze zum niederen Erkenntnißvermögen das höhere Erkenntnißvermögen. Stellen wir die einzeln betrachteten Kräfte zusammen, so erhalten wir folgende Uebersicht:

1. **Anschauungsvermögen** (Sinnlichkeit)
   a. äußeres Anschauungsvermögen,
   b. inneres Anschauungsvermögen.
2. **Denkvermögen** (Verstand im weitern Sinne)
   a. Verstand (Begriffsvermögen),
   b. Urtheilskraft,
   c. Schlußvermögen.
3. **Gedächtniß** und **Einbildungskraft**.
4. **Vernunft** (Wahrnehmungsvermögen für das Uebersinnliche).

Die Stufenleiter des menschlichen Denkens entwickelt sich auf folgende Weise: Aus Empfindungen entstehen Anschauungen und Wahrnehmungen; aus Anschauungen entstehen Vorstellungen, aus Vorstellungen bilden sich Begriffe, Urtheile, Schlüsse.

§. 11.

2. Das Gefühlsvermögen.

Was unter Gefühlsvermögen zu verstehen sei, ist schon oben (§. 3.) vorläufig gesagt worden; es ist nämlich die Fähigkeit der Seele, durch äußere Eindrücke oder durch bloße Vorstellungen bewegt und in angenehme oder unangenehme Seelenzustände versetzt zu werden. Der Eindruck, den äußere Dinge auf unsere Sinneswerkzeuge machen, wird Empfindung genannt; und nur das, was in unserer Seele durch die Empfindung entsteht, kann man eigentlich Gefühl nennen. Die Empfindungen erregen die Gefühle, sie sind das von Außen Einwirkende; und die Gefühle sind erregte Seelenthätigkeiten.

Man kann die Gefühle unterscheiden nach ihrer Beschaffenheit, nach ihrer Stärke und nach ihren Quellen.

Der Beschaffenheit nach sind die Gefühle entweder angenehme (Lustgefühle), oder unangenehme (Unlustgefühle, Schmerzgefühle) oder gemischte. Angenehme Gefühle sind z. B. die Freude, die Hoffnung, das Gefühl der Kraft und Ueberlegenheit 2c. Unangenehme Gefühle sind z. B. Furcht, Angst, Schrecken, das Gefühl der Schwäche und Unmacht u. s. f. Gemischte Gefühle heißen diejenigen Gefühle, welche halb angenehm und halb unangenehm sind, wie z. B. das Gefühl der Wehmuth, die Sehnsucht nach einem erwarteten Glücke u. dgl.

Die Sehnsucht ist als heftiges Verlangen nach Etwas, an und für sich unangenehm; aber in so fern das, wornach man Verlangen trägt, angenehm ist, liegt in der Sehnsucht zugleich auch etwas Angenehmes. Eben so verhält es sich mit dem Heimwehe 2c.

In Hinsicht auf die Stärke der Gefühle lassen sich unendlich viele Grade unterscheiden. Die Gefühle sind im gewöhnlichen Seelenzustande so schwach, daß wir kaum sagen können, ob sie angenehm oder unangenehm sind; wir sind in diesem Falle weder besonders froh, noch betrübt. Ein solcher Zustand wird Gleichgültigkeit genannt, und scheint für uns ein Zustand ohne Gefühle zu sein. Zunächst an den Zustand der Gleichgültigkeit gränzt einerseits das Behagen, Behaglichkeit, Wohlbefinden und andererseits das Unbehagen, Unbehaglichkeit, Mißbehagen, Uebelbefinden. Von diesen kaum bemerkbaren Zuständen der Seele bis zu der größten Lust und dem wonnevollsten Entzücken einerseits und bis zu dem heftigsten Schmerze und der unerträglichsten Qual andererseits gibt es so viele Abstufungen, daß es nicht möglich ist, dieselben durch besondere Namen zu bezeichnen. Sehr starke Gefühle heißen Affekte oder Gemüthsbewegungen. Man spricht daher von dem Affekt des Zornes, der Freude, der Traurigkeit 2c.

In Hinsicht auf die Quellen, woraus die Gefühle entspringen, unterscheidet man sinnliche oder körperliche und geistige Gefühle. Die sinnlichen Gefühle entstehen schon dadurch, daß Etwas auf die Sinne oder auf unsern Körper überhaupt wirkt.

Z. B. Das Gefühl der Gesundheit, die Erquickung durch Schlaf, Speise und Trank, angenehme Frühlingsluft 2c., ferner das Gefühl der Krankheit, Müdigkeit, Schläfrigkeit, Hunger und Durst, Kälte, Körperschmer-

zen aller Art 2c. entspringen aus dem Körper und sind daher sinnliche Gefühle 2c.

Die geistigen Gefühle entstehen nicht allein dadurch, daß Etwas auf unsere Sinne oder unsern Körper überhaupt wirkt, sondern hauptsächlich dadurch, daß wir uns in unserer Seele etwas Angenehmes oder Unangenehmes vorstellen. Die geistigen Gefühle haben also ihren Ursprung in den Vorstellungen und sind ganz unabhängig von körperlichen Gefühlen. Bei den größten Körperleiden kann der Geist innere Freudigkeit haben; und bei den reizendsten Sinnengenüssen kann der Mensch von den qualvollsten innerlichen Gefühlen gepeiniget werden. Die geistigen Gefühle unterscheiden sich auch dadurch von den körperlichen Gefühlen, daß sie bei verschiedenen Menschen sehr verschieden sind, was bei den sinnlichen Gefühlen nicht in gleichem Grade der Fall ist.

Z. B. Körperliche Schmerzen werden von dem einen Menschen wie von dem andern als unangenehm empfunden; was dem Einen als eiskalt erscheint, hält der Andere nicht für siedheiß, wenn auch der Eine mehr oder weniger empfänglich ist für sinnliche Eindrücke. Aber bei den geistigen Gefühlen verhält es sich anders: es gibt wirklich Menschen, die für das Schöne, Wahre, Gute und Edle gar kein Gefühl haben und am Gegentheiligen Freude empfinden können. Die Anlage zu geistigen Gefühlen ist dem Menschen zwar angeboren; aber es kommt doch alles darauf an, daß diese Anlage gebildet wird, denn ohne Anregung und Einwirkung auf dieselbe wird der Mensch sich selten oder gar nie zu geistigen Gefühlen erheben.

Die geistigen Gefühle werden ferner unterschieden in:

a. Das Gefühl fürs Schöne (Schönheitsgefühl, oder das ästhetische Gefühl);

b. Das Gefühl fürs Wahre (Wahrheitsgefühl oder das intellektuelle Gefühl);

c. Das Gefühl fürs sittlich Gute (das sittliche oder moralische Gefühl); und

d. das religiöse Gefühl.

Schönheitsgefühl schreiben wir dem zu, der das Schöne an Gegenständen leicht entdeckt und an dem Schönen an sich (ohne Rücksicht auf Nutzen oder Vortheil) ein Wohlgefallen hat.

Was man eigentlich schön nennt, läßt sich nicht wohl erklären. Man könnte sagen: Schön ist das, was Jedermann durch die bloße Form, durch die Uebereinstimmung in seinen Theilen 2c. gefällt, z. B. eine schöne Blume, eine schöne Gegend 2c.

Wahrheitsgefühl schreiben wir dem zu, der Wohlgefallen hat an der Wahrheit und ihrer Erkenntniß und zugleich auch fähig ist, das Wahre leicht und schnell zu entdecken, zu beurtheilen und zu treffen, ohne sich erst die Gründe dafür vorhalten oder entwickeln zu dürfen. Das Wahrheitsgefühl treibt uns zum Lernen, Nachdenken, Forschen mächtig an; das Wissen macht Vergnügen und verschafft uns jene reinen Freuden, die man „die Freuden der Erkenntniß" nennt. Das Zweifeln über eine Wahrheit, das Schweben in der Ungewißheit macht uns unruhig und erregt ein Gefühl von Unlust, das seinen Grund eben in dem erwachten Wahrheitsgefühle hat.

Sittliches oder moralisches Gefühl schreiben wir demjenigen zu, der an dem, was recht und gut ist, ein Wohlgefallen, und an allem, was unrecht und böse ist, ein Mißfallen hat. Das Wohlgefallen an dem, der recht und gut handelt, nennen wir Achtung. Das Mißfallen an dem, der unrecht und böse handelt, nennen wir Verachtung. Das sittliche Gefühl bezieht sich sowohl auf unsere eigenen, als auch auf fremde Gesinnungen und Handlungen. Sind wir uns guter Gesinnungen und Thaten bewußt, so werden wir uns selbst achten. Sind wir uns im Gegentheile ungerechter schlechter Gesinnungen und Handlungen bewußt, so müssen wir uns selbst verachten.

Das religiöse Gefühl ist das höchste und heiligste aller Gefühle. Es entspringt aus dem Glauben an ein höheres Wesen, das der Mensch vermöge seiner Vernunft ahnen und erkennen kann, und gibt sich kund in dem Gefühle der Ehrfurcht, der Liebe und des unbeschränktesten Vertrauens gegen Gott, als dem Urquell alles Schönen, Wahren und Guten. Bei der Mangelhaftigkeit, Veränderlichkeit und Unbeständigkeit alles Irdischen findet der Mensch nur Trost und Beruhigung in dem Gedanken an ein ewig unveränderliches höheres Wesen; es wird ihm wohl im Aufblicke zu diesem Urwesen, und aus dem Glauben an Gott und eine göttliche Weltregierung keimen alle jene beseligenden Gefühle hervor, welche zu frommen Gesinnungen und Thaten entflammen und sich auch in den wohlwollenden Gefühlen der Mitfreude, des Mitleidens, der Barmherzigkeit ꝛc. gegen andere Menschen aussprechen.

§. 12.

3. Das Begehrungsvermögen.

Das Begehrungsvermögen (§. 3.) läßt sich unterscheiden als sinnliches, verständiges und vernünftiges Begehrungsvermögen.

Das sinnliche Begehrungsvermögen kündigt sich ursprünglich an als Trieb. Der Mensch wird nämlich durch Etwas, das er sich wenigstens im ersten Anfange gar nicht vorstellen kann, zu einem Streben, einem Begehren oder Verabscheuen genöthigt; und dieses dunkle Etwas, nennt man Trieb. Insofern jedem Menschen ein solcher Trieb angeboren ist, wird dieser Trieb Naturtrieb genannt. Geht der Naturtrieb auf Erhaltung und Beschützung des Lebens, so heißt er Lebenstrieb.

Z. B. Wenn plötzlich Etwas auf uns zukömmt, so weichen wir demselben aus, ohne daß wir nur daran denken oder uns der Gefahr bewußt werden. Der Lebenstrieb treibt uns an, daß wir uns unwillkürlich vor dem schützen, was unsern Körper bedroht.

Das Kind macht gerne das nach, was es von dem Vater, der Mutter oder auch von andern Personen thun sieht. Das, was es hiezu antreibt, nennt man Nachahmungstrieb.

Das Kind richtet ferner sein Ohr gerne dahin, woher es ein Geräusch kommen hört; es ist begierig, immer etwas Neues zu sehen und zu hören. Diesen Trieb nennt man Neugierde.

Das Kind will immer etwas zu thun haben; es spielt gerne, und wenn es nichts zu thun hat, so ist ihm nicht recht wohl. Es hat einen Trieb, immer mit etwas beschäftigt sein zu wollen; und diesen Trieb nennt man den Thätigkeitstrieb.

Alle diese Triebe haben das mit einander gemein, daß sie sich auf Etwas beziehen, das die Sinne angenehm berührt. Insofern nun der Mensch das begehrt, was seine Triebe befriedigt, und das zu entfernen und abzuwenden strebt, was seinen Sinnen unangenehm ist, schreibt man ihm ein **sinnliches Begehrungsvermögen** zu.

Der Mensch kann aber auch Etwas begehren, das zwar für den Augenblick unangenehm ist, von dem er sich aber in der Folge etwas Angenehmes oder Vortheilhaftes verspricht. Und eben so kann er Etwas, das für den Augenblick als angenehm erscheint,

verabscheuen oder zu entfernen streben, weil er es sich als unangenehm und schädlich für die Folge vorstellt.

Z. B. Bittere Arzneien zu nehmen, wenn man krank ist, ist für den Augenblick sehr unangenehm; die ganze Natur sträubt sich oft dagegen; und doch kann man dieselben verlangen und sehr gerne einnehmen, weil man sich vorstellt, daß man dadurch seine Gesundheit wieder erhalte. — Wenn man sehr erhitzt ist, erscheint nichts angenehmer und köstlicher, als ein frischer Trunk nach Herzenslust; dennoch kann man sich denselben versagen, wenn man sich vorstellt, daß derselbe für die Zukunft schädlich werde.

Die Vorstellung von eigenem Vortheile oder Schaden kann uns also antreiben, Etwas zu begehren und zu verabscheuen, und insofern haben wir ein **verständiges Begehrungsvermögen.**

Der Mensch kann sich aber auch entschließen, zu thun, was recht und gut ist, und zu vermeiden, was unrecht und böse ist, ohne dabei darauf Rücksicht zu nehmen, ob es den Sinnen angenehm oder unangenehm sei, und ohne darnach zu fragen, ob es ihm Nutzen oder Schaden bringe. Dieses Vermögen nennt man das **vernünftige Begehrungsvermögen,** weil die Vernunft dem Menschen gebietet, das Rechte und Gute zu thun, und das Unrechte und Böse zu meiden.

Z. B. Der Menschenfreund stürzt sich in die Wasserfluthen, um einen Verunglückten zu retten. Die ersten Christen opferten Blut und Leben für ihren Glauben. Der brave Mann läßt sich durch keine Drohung und durch keinen Verlust von dem Pfade der Rechtschaffenheit abbringen. Der Soldat opfert sein Leben der Vertheidigung des Vaterlandes.

In dem vernünftigen Begehrungsvermögen besteht der freie Wille des Menschen, d. h. das Vermögen, durch Vorstellungen von dem, was recht oder unrecht ist, zum freien Begehren oder Verabscheuen bestimmt zu werden. In diesem Vermögen zeigt sich der Mensch in seiner Erhabenheit über das Thier, über sich selbst und über jedes Geschick. Man nennt daher dieses Vermögen das obere Begehrungsvermögen im Gegensatze zu dem sinnlichen und bloß verständigen Begehrungsvermögen, welche beide unter der Benennung „niederes Begehrungsvermögen“ zusammengefaßt werden.

Auch die Thiere haben ein verständiges Begehrungsvermögen; denn sie unterlassen oft Etwas, das ihnen angenehm erscheinen muß, um einem aus dem Genusse entstehenden Schaden auszuweichen, und thun etwas Unangenehmes, um dadurch einen Vortheil zu erhaschen, z. B. der Hund, der sich vor den Schlägen fürchtet; die Maus, die der Falle einmal glück=

lich entkommen ist u. s. f. Aber kein Thier hat freien Willen, weil es keine Vernunft hat und zwischen Gut und Böse nicht unterscheiden kann.

Wie sich bei den Gefühlen verschiedene Grade der Stärke unterscheiden lassen, so ist dieß auch der Fall bei den Begehrungen. Von der leisesten Regung eines dunkeln Triebes bis zur kräftigsten Entschiedenheit und Entschlossenheit des Willens gibt es unendlich viele Abstufungen.

So lange das Begehren nicht auf einen bestimmten Gegenstand der Begehrung gerichtet, und also noch nicht mit der Vorstellung von irgend Etwas, das man begehrt, verbunden ist, heißt der Grund des Begehrens Naturtrieb. Stellt man sich bei der Begehrung zugleich einen bestimmten Gegenstand vor, den man zu erhalten strebt, so heißt dieses Begehren ein Verlangen. Eine heftigere Begehrung nennt man Begierde. Dauert die Begierde auch dann noch fort, wenn das erste Verlangen schon befriedigt worden ist, so nennt man sie Neigung. Erhält sich die Neigung eine Zeit lang ununterbrochen, so entsteht ein Hang. Wird der Hang so stark, daß er schwer oder gar nicht mehr zu besiegen ist, so nennt man ihn Leidenschaft oder auch Sucht, die nach den verschiedenen Gegenständen, auf welche sie gerichtet ist, auch verschiedene Namen erhält, z. B. Ehrsucht, Herrschsucht, Habsucht, Spielsucht, Streitsucht u. s. f.

Die Stärke der Begehrungen kann zunehmen und abnehmen, und hängt von mancherlei Umständen und Verhältnissen ab. Alles, was die Einbildungskraft reizt, weckt und belebt, das verstärkt auch die Begierden. Je lebhafter man sich Etwas vorstellt, desto heftiger wird auch die Begierde darnach werden. Gewohnheit, und öftere Befriedigung der Begehrungen, Widerstand und fremde Hindernisse, deren Ueberwindung man sich als möglich vorstellt, verstärken die Begierden ebenfalls, so wie das Gegentheil schwächend auf die Begehrungen einwirkt.

Z. B. Wer nur selten in Gesellschaft geht oder nur selten spielt, wird nie ein besonderes Verlangen nach Spiel und Gesellschaft haben, ja es wird ihn sogar hart ankommen, auszugehen und am Spiele Theil zu nehmen. Wer aber öfter ausgeht und häufiger spielt, in dem entsteht gar bald eine Neigung hiezu; es kostet ihn große Mühe, sich auch nur Einmal des Spieles oder der Gesellschaft zu enthalten, und aus der Neigung kann gar leicht Leidenschaft entstehen.

Von der Stärke der Begierden läßt sich auch noch ihre Dauer unterscheiden. Begierden, die schnell zu ihrer höchsten Stärke anwachsen, haben gewöhnlich keine lange Dauer; solche aber, die lange Zeit brauchen, um stark zu werden, sind auch dauerhaft.

Unsere Triebe und Begierden können ausarten und uns in namenloses Unglück stürzen, wenn sie nicht von dem sittlichen und religiösen Gefühle und von der Vernunft geleitet werden. Wir müssen sie also bewachen und immer unter die Herrschaft des vernünftigen Begehrungsvermögens stellen.

Die Seelenvermögen und ihre Entwickelungs-Gesetze.

Dargestellt nach Dr. Beneke's System.

Ganz abweichend von der in den vorigen Paragraphen gegebenen Darstellung ist das psychologische System, welches Dr. **Beneke**, Professor an der Universität zu Berlin, aufgestellt, und in mehreren Schriften ausführlich begründet und entwickelt hat. Auf dasselbe gründet Beneke auch seine „Erziehungs- und Unterrichtslehre, indem er „die gesammte Pädagogik, der Hauptsache nach, für eine angewandte Psychologie" erklärt. Will man also seine Unterrichtslehre verstehen lernen, so muß man sich vorerst mit seinen psychologischen Grundansichten vertraut machen. Da nun Beneke's Unterrichtslehre so reich ist an fruchtbaren und praktisch wichtigen Vorschriften für den Unterricht, daß eine weitere Verbreitung derselben unter Schullehrern gewiß wünschenswerth erscheint; und da eine nähere Kenntniß dieses psychologischen Systems wesentlich dazu beitragen dürfte, dem denkenden Lehrer über das Wesen der Seele weitere Aufschlüsse zu geben, so wagt der Verfasser den Versuch, dasjenige aus Beneke's psychologischen Schriften hier zusammenzustellen, was einerseits zum Verständniß der weiter unten (§. 28 u. ff.) folgenden Unterrichtsvorschriften nöthig ist, und andererseits den weiter strebenden Lehrer befähigen kann, Beneke's Erziehungs- und Unterrichtslehre selbst zu studiren. Die folgende Darstellung beschränkt sich diesem Zwecke gemäß bloß auf die Vorstellungskräfte, womit jedoch zugleich auch der Schlüssel zu der richtigen Auffassung der übrigen Seelenkräfte gegeben sein dürfte.

§. 13.

Von den allgemeinen Grundvorgängen (Grundprozessen) und den Urkräften der menschlichen Seele.

a. **Beneke** macht zuerst darauf aufmerksam, daß man wohl unterscheiden müsse zwischen dem, was der Seele ursprünglich angeboren ist, und zwischen dem, was ihr von dem ersten Augenblicke an, da das Kind das Licht der Welt erblickt, angebildet wird. Um nun die Grenzlinien zwischen dem Angeborenen und dem erst Angebildeten ziehen zu können, zergliedert er alle Entwickelungen, welche dem unmittelbaren Selbstbewußtsein der ausgebildeten menschlichen Seele vorliegen, bis zu ihrer tiefsten Grundlage und ihren einfachsten Elementen, und führt auf diese Weise alle Entwickelungen der Seele auf gewisse allgemeine Grundthätigkeiten oder Grundvorgänge (Grundprozesse) zurück, die wir nun näher betrachten wollen.

b. Alles, was in der Seele geschieht oder vorgeht, nennen wir einen Vorgang (Prozeß). Diese Vorgänge sind zwar sehr mannigfaltig und fließen häufig so in einander über, daß es schwer wird, sie gehörig von einander zu unterscheiden. Indessen lassen sie sich doch auf gewisse Hauptthätigkeiten, die wir hier Grundvorgänge (Grundprozesse) nennen, zurückführen. Grundvorgänge heißen hier also diejenigen Vorgänge oder Thätigkeiten in der Seele, auf welchen mehrere andere beruhen, und aus welchen alles, was in der Seele geschieht oder sich entwickelt, abgeleitet und erklärt werden kann. Es lassen sich vier solche Grundvorgänge unterscheiden.

c. **Erster Grundvorgang:** Von der menschlichen Seele werden in Folge äußerer Eindrücke sinnliche Empfindungen oder Wahrnehmungen gebildet.

Z. B. Vor mir liegt ein Buch. Dieses wirkt auf meinen Gesichtssinn, und im nämlichen Augenblicke bildet sich in meiner Seele eine Wahrnehmung von dem Buche. Es schlägt so eben die Uhr. Der Klang der Glocke macht einen Eindruck auf meinen Gehörsinn, und im nämlichen Augenblicke bildet sich in meiner Seele eine Empfindung von dem Klange der Glocke. Auf ähnliche Weise entstehen alle unsere Empfindungen und Wahrnehmungen.

Dieser Grundvorgang setzt aber zweierlei voraus, nämlich: 1) gewisse äußere Elemente (Reize), welche in die Seele aufgenom-

men und von ihr angeeignet werden, und 2) gewisse innere Vermögen oder Kräfte, durch welche diese Aufnahme und Aneignung der Reize geschieht.

In den oben angeführten Beispielen sind „Buch," „Glockenklang" die äußern Elemente oder Reize. Von diesen Dingen nimmt sich die Seele gleichsam Etwas hinweg und eignet es sich an. Was die Seele aber einmal aufgenommen und sich angeeignet hat, das bleibt ihr und macht einen Bestandtheil ihrer Vermögen aus. — Jede Empfindung oder Wahrnehmung ist also ein Produkt von zwei Faktoren, nämlich von dem Reize und dem Vermögen.

Die innern Kräfte oder Vermögen, durch welche die Aufnahme und Aneignung der Reize geschieht, nennt man Urvermögen, insofern sie von keinem andern Vermögen abgeleitet werden können. Die Urvermögen theilen sich in mehrere eigenthümliche Systeme, z. B. das Gesichtsvermögen, das Gehörvermögen, das Geruchsvermögen u. s. f. Sie können für die Aufnahme von Reizen (sinnlichen Eindrücken) mehr oder weniger empfänglich sein. Man legt daher den Urvermögen in Bezug auf den ersten Grundvorgang einen höheren oder geringeren Grad von **Reizempfänglichkeit** bei.

Z. B. Der Eine nimmt schon aus weiter Ferne in dem Gesichte eines andern Menschen die feinsten Züge, oder an einem Baume jedes einzelne Blatt wahr, während der Andere kaum die allgemeinsten Umrisse dieser Gegenstände zu erkennen vermag. Das Gesichtsvermögen des Erstern besitzt also einen höhern Grad von Reizempfänglichkeit, als das des Letztern. — Der Gehörssinn des Einen ist durch ganz schwache Reize erregbar, indeß der eines Andern nur durch stärkere Eindrücke erregt wird. Ein und derselbe Eindruck wird daher von dem Erstern mit größerer Stärke der Erregung aufgefaßt werden, als von dem Letztern. So verhält es sich auch mit allen übrigen Urvermögen: auf Denjenigen, der mehr Reizempfänglichkeit besitzt, wirken manche Reize ein, welche auf den weniger Reizempfänglichen gar keine Wirkung machen. Gleich starke Reize werden also von verschiedenen Menschen sehr merklich verschieden empfunden. Die Empfindungen desjenigen, der mehr Reizempfänglichkeit besitzt, werden sich durch eine größere Mannigfaltigkeit und Feinheit auszeichnen, während demjenigen, der weniger Reizempfänglichkeit besitzt, verschiedene Reize als ganz gleich oder doch als in sehr geringem Maaße verschieden erscheinen werden. Ein Arzt z. B., der mit einem sehr reizempfänglichen Geruchssinne ausgestattet ist, unterscheidet vielleicht eben dadurch verschiedene Gattungen einer ansteckenden Krankheit, wo ein Anderer gar keinen Unterschied bemerkt.

d. **Zweiter Grundvorgang:** Alles, was in der menschlichen Seele mit einiger Vollkommenheit gebildet worden ist, erhält sich, auch

nachdem es aus dem Bewußtsein entschwunden ist, im unbewußten oder innern Seelensein (im Innern der Seele), aus welchem es dann später wieder zum Bewußtsein erweckt oder wieder erneuert (reproduzirt) werden kann. Es entschwindet aus dem Bewußtsein, aber nicht aus der Seele selbst.

Z. B. Wenn wir einen fremden Menschen auch nur Ein Mal sehen, so bleibt ein Bild von seiner Gestalt und seinen Gesichtszügen in unserer Seele zurück. Dieses Bild beharret fort und fort in der Seele, auch wenn wir Jahre lang nicht mehr an den gesehenen fremden Menschen denken. Zwar entschwindet es aus unserm Bewußtsein, d. h. wir wissen nichts davon, daß das Bild von jenem Menschen in unserer Seele vorhanden ist; aber es erhält sich dennoch unbewußt: denn wenn wir nach vielen Jahren denselben Menschen zufällig wieder sehen, so tritt das früher erhaltene Bild wieder in uns hervor, es wird uns bewußt (oder wir wissen), daß wir diesen Menschen schon einmal gesehen haben, obgleich wir dann meistens nicht anzugeben vermögen, wann und wo dieß geschehen sei. So geht es uns auch mit einer gehörten Melodie, einem gelesenen Satze oder Ausspruche u. dgl. Dieß alles beweist nun, daß das, was in unserer Seele einmal mit einiger Vollkommenheit gebildet worden ist, sich im innern Seelensein unbewußt erhält, und bei gehöriger Anregung wieder aus diesem Unbewußtsein erweckt werden kann.

Das, was von irgend einem sinnlichen Reize in unserer Seele zurückbleibt und sich unbewußt darin erhält, nennt man eine Spur. Insofern die Spuren sich in der Seele gleichsam anlegen und dadurch eine Grundlage bilden für andere Spuren, die sich die Seele von neuen Reizen aneignet, nennt man dieselben Angelegtheiten (Anlagen).

Eine Spur wäre z. B. das Bild, welches in unserer Seele von einem Menschen zurückbleibt, den wir zum ersten Male sehen. Insofern sich diese Spur in unserer Seele unbewußt erhält, würde sie eine Angelegtheit heißen. Von allem, was wir einmal wahrgenommen haben, bleiben in unserer Seele Spuren oder Angelegtheiten zurück, die sich unbewußt in uns erhalten.

Es versteht sich wohl von selbst, daß die Spuren durchaus unräumlich gedacht werden müssen. Sie sind durchaus geistiger Art, und nehmen eben so wenig einen Raum ein, als die vielen tausend Gedanken, die wir zu denken fähig sind, einen Raum einnehmen können.

Man sagt ja auch: „Ich will dem Gedanken keinen Raum geben," „du darfst der Hoffnung Raum geben," „gestatte diesem Wunsche keinen Raum

in deinem Herzen rc.," ohne dabei an etwas Körperliches (Materielles) zu denken.

Durch den angeführten zweiten Grundvorgang ist für die Ausbildung der menschlichen Seele ein unendlicher Fortschritt möglich gemacht. In jedem Augenblicke wird Etwas an derselben neu gebildet; denn die Seele empfängt in jedem Augenblicke neue Eindrücke, von welchen Spuren zurückbleiben, die sich als Angelegtheiten unbewußt in der Seele erhalten und die frühern Angelegtheiten verstärken. — In gleicher Art können wir diesen Grundvorgang auch rückgängig geltend machen; denn das Aufbehalten von Spuren muß ja doch eben so auch von Anfang an Statt finden. Denkt man sich nun alle Spuren, welche nach und nach in der sich ausbildenden Seele zurückgeblieben sind, wieder hinweg, so erhalten wir zuletzt eine Erkenntniß von dem ursprünglichen Zustande der Seele.

Die Spuren, welche in der Seele zurückbleiben, können mehr oder weniger vollkommen sein. Die Vollkommenheit derselben hängt in Hinsicht der sinnlichen Empfindungen und Wahrnehmungen von der Vollkommenheit ab, mit welcher die Reize von den Urvermögen angeeignet worden sind. Je kräftiger das Vermögen einen Reiz aufnimmt und sich aneignet, desto vollkommener wird sich auch die Angelegtheit, welche durch die Reizaneignung gebildet wurde, in der Seele erhalten. In Bezug auf die größere oder geringere Vollkommenheit, mit welcher die Urvermögen sich Reize aneignen und als Spuren aufbewahren können, legt man ihnen einen höhern oder geringern Grad von **Kräftigkeit** bei.

Gesetzt z. B. zwei Menschen haben zugleich eine Landschaft gesehen, zugleich eine Melodie gehört; aber während der Eine nach Jahren noch die einzelnen Theile derselben in ausnehmender Vollständigkeit und Frische zu wiederholen vermag, ist bei dem Andern jede Erinnerung erloschen. Dieser verschiedene Erfolg kann nun freilich auch durch mancherlei andere Ursachen bedingt sein; aber die einflußreichste und beständigste ist doch immer die Kräftigkeit, mit welcher die einfachsten Elemente der Vorstellungen ursprünglich gebildet werden. Der kräftiger angeeignete Reiz haftet fester in der Seele und kann nicht so leicht wieder aus dem Vermögen entschwinden. So lange der Reiz mit dem Vermögen verbunden bleibt, muß auch in und mit dieser Verbindung die Angelegtheit fortdauern, die sich durch den ursprünglichen sinnlichen Eindruck gebildet hat.

e. **Dritter Grundvorgang:** Gleiche Thätigkeiten und Angelegtheiten der menschlichen Seele, und ähnliche nach Maßgabe ihrer

Gleichheit, streben mehr oder weniger sich mit einander zu vereinigen.

Erläuterung: Es ist eine bekannte Erfahrung, daß gleichartige Dinge sich gegenseitig anziehen: Gleich und Gleich gesellt sich gern. Dieses Gesetz findet seine Anwendung auch in Beziehung auf die Seelenthätigkeiten. Gleiche Seelenthätigkeiten streben darnach, sich mit einander zu vereinigen. Je gleichartiger sie einander sind, desto vollkommener wird auch ihre Vereinigung sein. — Seelenthätigkeiten sind einander gleich, wenn sie durch die nämlichen Vermögen und durch die nämlichen Reize gebildet werden, z. B., wenn ich heute eine Melodie höre, so entsteht in meiner Seele eine Thätigkeit, nämlich das Wahrnehmen (Hören) dieser Melodie. Diese Thätigkeit läßt eine Spur zurück. Höre ich nun dieselbe Melodie morgen wieder, so entsteht abermal dieselbe Seelenthätigkeit (das Hören) und eine neue Spur, welche sich aber mit der ersten Spur vereinigt, weil beide Spuren völlig gleichartig sind.

Aehnlich ist das, was nur theilweise gleich ist. In ähnlichen Seelenthätigkeiten ist also Verschiedenes mit Gleichem verbunden, und ähnliche Thätigkeiten streben nach Maßgabe ihrer Gleichheit, d. h. je nachdem sich in denselben mehr oder weniger Gleichheit befindet, sich mit einander zu vereinigen. Gesetzt z. B. ein Kind höre das erste Mal die Töne einer Klarinette, und später vernehme es auch die Töne einer Flöte, so hat es ähnliche, aber nicht völlig gleiche Töne vernommen, denn die Töne beider Musikinstrumente haben nur eine theilweise Gleichheit. Die Empfindungen nun, welche das Kind von den Flötentönen erhielt, werden streben, sich mit den zurückgebliebenen Spuren von den Klarinettentönen zu vereinigen. Sind die Spuren von den ersten Tönen nicht sehr kräftig und bestimmt gebildet worden, so unterscheidet das Kind vielleicht gar nicht das Verschiedene, und beide Arten derselben fließen völlig zusammen.

Von vorzüglicher Wichtigkeit wird dieser Grundvorgang, wo er sich in Verbindung mit dem zweiten Grundvorgange wirksam erweiset. Wird nämlich Eine und dieselbe Empfindung oder Wahrnehmung öfter erzeugt, so treten die davon zurückbleibenden Spuren nicht nur in Verbindung mit einander, sondern sie fließen ihrer völligen Gleichartigkeit wegen dergestalt in Ein Gebilde zusammen, daß alle diese Spuren zusammengenommen nur als Eine vielfache verstärkte Spur erscheinen.

Z. B. Wir hören ein neues Lied zum ersten Male. Dieß läßt in unserer Seele eine Spur zurück. Diese Spur ist aber so schwach, daß wir durchaus nicht im Stande sind, auch nur einen kleinen Absatz des Liedes zu wiederholen. Wir hören nun dasselbe Lied zum zweiten Male; dadurch wird eine neue Empfindung gebildet, die mit der ersten ganz gleichartig ist, und sich daher mit derselben völlig vereinigt. Wir haben nun eine Spur mit zweifacher Stärke. Wird nun dieselbe Empfindung zum drit-

ten Male gebildet, so erhält sie durch das Hinzukommen der vorigen Spuren eine dreifache, dann eine vierfache, fünffache ꝛc., vielleicht bald eine zwanzigfache Stärke. Eben so verhält es sich mit allen andern Empfindungen und Wahrnehmungen. Von jedem sinnlichen Eindrucke bleibt eine Spur zurück. Je öfter der Eindruck wiederholt wird, desto mehr Spuren legen sich in der Seele an. Sind die Eindrücke völlig gleichartig, so fließen die davon zurückbleibenden Spuren so innig zusammen, daß man sie nur durch ihre Stärke als zusammengesetzte Spuren erkennen kann. — Dieser Grundvorgang erklärt zugleich auch, was geschieht, wenn wir unsere Seelenkräfte durch Uebung stärken. Die Stärkung besteht nämlich darin, daß wir durch Wiederholung derselben Eindrücke gleichartige Spuren zahlreich ansammeln.

f. **Vierter Grundvorgang:** Alle Gebilde der Seele sind in jedem Augenblicke unsers Lebens bestrebt, die in ihnen beweglich gegebenen Elemente gegen einander auszugleichen, und zwar, so weit dieß nicht durch andere Verhältnisse gehindert oder beschränkt wird, bis zu völliger Gleichgestimmtheit.

Erläuterung: Gebilde der Seele nennen wir alles das, was sich in der Seele gebildet hat, also alle Spuren und Angelegtheiten. Jedes Gebilde der Seele entsteht aus zwei Elementen, nämlich aus einem Reize, der von Außen kommt, und aus dem innern Vermögen, das den Reiz aufnimmt. Reiz und Vermögen können nun mehr oder weniger fest mit einander verbunden sein. Auch die angesammelten einzelnen Spuren können mehr oder weniger fest zusammenhängen. Sind sie weniger fest mit einander verbunden, so können sie leicht von einem Gebilde der Seele auf das andere übertragen werden, und man nennt sie alsdann bewegliche Elemente. Die beweglichen Elemente sind in dem steten Bestreben begriffen, sich gegen einander auszugleichen, d. h. einander so lange von ihrer Stärke mitzutheilen, bis eine völlige Gleichheit hergestellt ist. Haben wir z. B. eine unerwartete erfreuliche Nachricht erhalten, so verbreitet sich der dadurch entstandene Reiz auch über alle andere Spuren, die in unserer Seele vorhanden sind, ja sogar über unsere Körperthätigkeiten; wir finden uns zu Allem aufgelegter, Alles geht uns besser von Statten, unser Gang, unsere Mienen, unsere Bewegungen, kurz alle unsere Thätigkeiten erhalten Mittheilungen von jenem Reize. Diese Ausgleichung dauert so lange fort, bis die Thätigkeiten der Seele wieder gleichgestimmt sind. Man kann diesen Grundvorgang mit dem bekannten Naturgesetze vergleichen, vermöge dessen z. B. ein heißer Stein, den man auf einen andern kalten Stein legt, diesem so lange und so viel von seiner Hitze mittheilt, bis beide Steine einen gleichen Grad von Wärme haben. Als bewegliches Element hätte man in diesem Beispiele die Wärme anzusehen.

Die Ausgleichung der beweglichen Elemente erfolgt bei verschiedenen Menschen mit sehr verschiedenen Graden von Schnelligkeit. Während bei dem Einen durch eine neue sinnliche Wahrnehmung auch die übrigen gleichartigen Spuren geweckt werden, ehe er wieder eine neue Spur von einer andern Wahrnehmung in sich aufnimmt, findet bei einem Andern jene Erweckung vielleicht gar nicht Statt, oder tritt erst dann ein, wenn die ähnliche Wahrnehmung schon durch eine andere verdrängt ist. Auch die Aufnahme sinnlicher Reize, welche durch den ersten Grundvorgang bewirkt wird, und das Streben nach Verbindung der gleichartigen Spuren, das den dritten Grundvorgang ausmacht, geschieht bei verschiedenen Menschen mit verschiedenen Graden von Schnelligkeit oder Lebendigkeit. Insofern nun diese ihren Grund in der Beschaffenheit der sinnlichen Urvermögen hat, legt man diesen einen höhern oder geringern Grad von **Lebendigkeit** bei.

Z. B. Zwei Schüler lesen eine Geschichte von einem ehrlichen Kinde. Beide fassen das Gelesene richtig auf und erhalten somit eine Vorstellung von dem Begriffe „ehrlich." Später hören die nämlichen Schüler eine Erzählung von einem ehrlichen Dienstboten. Besitzt nun der Eine von den beiden Schülern einen höhern Grad der Lebendigkeit als der Andere, so werden in ihm die Spuren, die von dem Begriffe „ehrlich" aus der ersten Geschichte zurückgeblieben sind, geweckt, noch ehe seine Aufmerksamkeit durch die Nebenumstände der zweiten Erzählung nach einer andern Seite hingelenkt worden ist. Die gleichartigen Spuren, die in ihm von der ersten Erzählung zurück blieben, werden also durch die neu hinzutretenden der zweiten Erzählung verstärkt, während bei dem andern Schüler, wenn er mit einem geringern Grade von Lebendigkeit begabt ist, die Erweckung der Spuren von dem Begriffe „ehrlich" aus der ersten Erzählung entweder gar nicht eintritt, oder doch erst dann, wenn die neue von der zweiten Erzählung zurückgebliebene Spur schon wieder ins Unbewußtsein zurückgetreten ist.

g. Indem die Spuren von verschiedenen äußern Eindrücken sich gegen einander ausgleichen, entstehen Verbindungen des Ungleichartigen. Die Verbindung ungleichartiger Spuren zu Einem Gebilde nennt man **Gruppen,** wenn sie zugleich und neben einander gegeben sind; man nennt sie **Reihen,** wenn sie nach einander (vorangehend und nachfolgend) gegeben sind.

Z. B. Die Reize, welche unser Seelenvermögen von der Farbe der Rose, und die Reize, welche es von dem Geruche der Rose aufnimmt, sind ungleichartig. Weil sie aber zu gleicher Zeit von dem Vermögen auf-

genommen werden, so verbinden sie sich dergestalt mit einander, daß sie als Ein Gebilde der Seele erscheinen, und auch für die innere Angelegtheit sich als Ein Gebilde erhalten. Die Verbindungen zwischen den Eigenschaften eines Dinges, seiner Gestalt, seiner Größe, seinen Theilen u. s. f. bilden eine Gruppe. — Folgen zwei Erscheinungen immer oder doch sehr häufig nach einander, wie z. B. „regnen" und „naß werden," „viel Wein trinken" und „berauscht werden 2c.," so verbinden sich auch die ungleichartigen Spuren, welche von der Wahrnehmung dieser Erscheinungen zurückbleiben, im Innern der Seele mit einander, und es entsteht aus dieser Verknüpfung Ein Gebilde, das man eine Reihe nennt. Die Verknüpfungen zwischen Ursachen und Wirkungen, Zwecken und Mitteln 2c. sind solche Reihen-Gebilde.

Die Empfindungen und Wahrnehmungen sind von dem ersten Augenblicke an nicht einzeln gegeben; sie sind vielmehr auf das Mannigfaltigste zusammen (in Gruppen) und eine auf die andere folgend (in Reihen) gegeben.

Z. B. Das Kind hört die Stimme der Mutter und sieht zugleich die Mutter selbst. Wenn es nun später die Stimme der Mutter bloß hört, so blickt es umher, um die Mutter auch zu sehen; denn die Stimme der Mutter und die Mutter selbst sind ihm Etwas, das immer zusammengehört, und die Wahrnehmung des Einen weckt in ihm auch die Spur von dem Andern zum Bewußtsein. — Das Kind schaut auf die Thür, wenn man ruft „herein;" denn dieser Ruf und das Eintreten irgend einer Person erschien dem Kinde nach seiner bisherigen Beobachtung immer als etwas Aufeinanderfolgendes. Auf gleiche Weise verknüpft das Kind das Wort, welches es hört, mit dem Gegenstande, den es sieht, weil es die beiden ungleichartigen Wahrnehmungen sehr häufig neben einander bildet. Es blickt z. B. nach der Uhr, wenn man ihm die Uhr nennt; es scheuet das Feuer, wenn es sich schon einmal gebrannt hat, weil die Spuren, die in seinem Innern von dem Feuer und dem Brennen zurückgeblieben sind, sich bleibend mit einander verknüpft haben u. s. f.

Gruppen und Reihen werden also schon ursprünglich als solche, d. h. als Verknüpfungen des Ungleichartigen im Innern der Seele erzeugt, und zwar auf dieselbe Weise, wie die einfachen sinnlichen Empfindungen und Wahrnehmungen, die durch den ersten Grundvorgang entstehen. Was sich ohne Ausnahme stetig verbunden zeigt, das wird als wesentlich Ein Ding, als wesentlich Einen Erfolg (Eine Thätigkeit) bildend, betrachtet, und es bleibt davon auch eine entsprechende Spur in der Seele zurück. Es gibt also in der Seele eben so Gruppen-Spuren und Reihen-Spuren, wie es einfache Spuren gibt.

h. Fassen wir nun das, was bisher über die Natur der menschlichen Seele gesagt wurde, zusammen, so ergibt sich Folgendes:

1. Die Seele erscheint uns als ein durchaus inmaterielles Wesen, das aus gewissen Systemen von Kräften besteht, welche nicht nur in sich, sondern auch mit einander auf das innigste Eins sind.

Erläuterung: Unter System von Kräften wird hier eine Verbindung mehrerer Kräfte zu Einem Ganzen (Einer Gesammtkraft) verstanden, so wie man z. B. auch von einem Adernsystem, Nervensystem u. dgl. spricht und damit ebenfalls eine Verbindung mehrerer Adern 2c. zu Einem Ganzen bezeichnet. Der Gesichtssinn ist ein System von Kräften, der Gehörssinn ist ein System von Kräften, der Geruchssinn ist ein System von Kräften u. s. f. Jedes dieser Systeme besteht also ursprünglich nicht bloß aus Einer Kraft oder Einem Vermögen, sondern aus einer unbestimmten Anzahl sinnlicher Urvermögen, in der Art, wie dieselben auch später in den einfachen sinnlichen Empfindungen die Grundlage bilden. Alle Kräfte einer menschlichen Seele sind schon dadurch, daß sie zu Einer Seele gehören, mit einander in Verbindung. Außerdem lehrt aber die Erfahrung, daß stärkere Reize, die von Außen herkommen, nicht nur auf einzelne innere Spuren wirken, sondern sich mehr oder weniger über alle Seelenthätigkeiten verbreiten, z. B. bei der Betrübniß treten alle Vorstellungen in langsamerem Fortschritte hervor, unser Denken ist gehemmt, das Wort erstarrt gleichsam auf der Zunge, unser Blick ist matt, unsere Bewegungen sind unkräftig und langsam; selbst auf die ernährenden Thätigkeiten wirkt die Betrübniß ein, wir mögen nicht essen, nicht schlafen u. s. f. Alles dieses beweist, daß sämmtliche Systeme von Seelenkräften in sich und mit einander aufs Innigste verbunden und Eins sind.

2. Die Urkräfte der Seele sind gewisser Anregungen von Außen fähig durch Reize, welche von diesen Kräften angeeignet und festgehalten werden, und die Seele erscheint somit als ein sinnliches Wesen. *)

Aeußere Gegenstände machen zwar zunächst einen Eindruck auf die leiblichen Organe (Sinneswerkzeuge), und man könnte demnach annehmen, daß die äußern Eindrücke erst von den leiblichen Organen aus vermittelst der Nerven und des Gehirns auf die Seele übertragen werden. Hievon aber sagt uns unser Selbstbewußtsein nicht das Mindeste. Seelen-

*) Der Ausdruck „sinnlich" darf jedoch nicht in der gewöhnlichen Bedeutung, die er in der Sittenlehre hat, aufgefaßt werden. Die Seele ist ein sinnliches Wesen, d. h. sie ist, obgleich selbst nicht materiell, doch mit der Fähigkeit begabt, von materiellen Dingen berührt und angesprochen zu werden; sie hat Sinn für materielle Dinge.

und Körperthätigkeiten erscheinen als unzertrennlich verbunden, als Thätigkeit des ganzen Menschen, in welcher nur die Anfangspunkte verschieden sind, nach der Mitte hin aber keine Gränze sich erkennen läßt. Das Auge z. B. ist als äußeres Organ unthätig und nimmt den dargebotenen Reiz nicht an, wenn es nicht von der Seele belebt ist.

3. Die Kräfte der Seele erhalten dadurch, daß sie von Außen angeregt werden, eine bestimmtere Ausbildung, und in dieser treten sie in mannigfache engere Verbindungen mit einander. Diese Verbindungen entstehen theils dadurch, daß die gleichartigen Anregungen zu Einem Gesammtbilde zusammenfließen, theils dadurch, daß sich die ungleichartigen zu Gruppen und Reihen verknüpfen.

Durch jede neue Reizung wird der Seele eine frische Spur zugeführt, und dadurch wird zugleich auch eine vollkommnere Ausbildung derjenigen Spuren vermittelt, welche früher angeeignet wurden. Jede Spur, welche in der Seele zurückbleibt, wird zu einem Vermögen für andere gleichartige Spuren, die später hinzukommen.

4. Die Kräfte der Seele haben aber auch eine ursprüngliche Bestimmtheit, und zwar eine zweifache, nämlich erstens die eigenthümliche Bestimmtheit der Systeme, zu denen sie gehören, und zweitens einen gewissen Grad von Kräftigkeit, Lebendigkeit und Reizempfänglichkeit.

Die eigenthümliche Bestimmtheit der Systeme besteht darin, daß nicht jeder äußere Reiz auf jedes innere Vermögen unmittelbar wirken kann, z. B. der Lichtreiz kann nur auf die Vermögen des Gesichtsinnes wirken, der Schallreiz nur auf die Vermögen des Gehörsinnes u. s. f. Jedes Seelenvermögen kann ferner einen größern oder geringern Grad von Kräftigkeit, Lebendigkeit und Reizempfänglichkeit haben, und jeder Grad der Einen dieser drei Grundbeschaffenheiten kann mit jedem Grade der andern zusammen vorhanden sein, z. B. mit einem hohen Grade von Kräftigkeit ein sehr geringer Grad von Lebendigkeit und ein mittlerer Grad von Reizempfänglichkeit u. s. f. Aus der angebornen Verschiedenheit der genannten drei Grundeigenschaften lassen sich denn alle Verschiedenheiten erklären, welche wir bei verschiedenen Menschen in Beziehung auf Talente, Fassungskraft, Urtheilskraft u. dgl. wahrnehmen.

i. Angeboren ist also (nach der bisherigen Darstellung) der menschlichen Seele weiter nichts, als eben diese ursprüngliche Bestimmtheit der sinnlichen Urvermögen, nämlich ein gewisser Grad von Reizempfänglichkeit, Kräftigkeit und Lebendigkeit. Alle übrigen Anlagen der ausgebildeten Seele müssen erst entstehen; und sie entstehen nach dem allgemeinen Grundgesetze, daß

von allen Empfindungen und Wahrnehmungen, welche mit einiger Vollkommenheit gebildet worden sind, auch wenn sie aus dem Bewußtsein entschwinden, eine Spur zurückbleibt im Innern der Seele, welche dann als Anlage oder Kraft in die spätern Entwickelungen der Seele eingehen kann.

Auch Gefühle, Begehrungen, äußere Thätigkeiten 2c. lassen, wenn auch in verschiedenen Graden der Vollkommenheit, doch in gleicher Art im unbewußten Seelensein gewisse Spuren zurück, durch welche Gemüthsbeschaffenheiten, Neigungen, Fertigkeiten, Talente 2c. begründet werden.

k. Von den genannten drei Grundeigenschaften der Urvermögen kommt ein höherer Grad der Kräftigkeit der menschlichen Seele wesentlich und eigenthümlich zu. Durch die höhere Kraft der Auffassung, der Aneignung und des Aufbehaltens der Reize in den Gesichts- und Gehörsinnen, und durch die höhere Kraft des Beharrens der Spuren, welche dadurch begründet werden, wird für die Ausbildung der Seele des Menschen ein Wachsthum der Stärke, der Klarheit, der Verknüpfung und Aneinanderreihung bis ins Unendliche möglich.

§. 14.

Grundformen der Entwickelungen der Seele.

a. Entwickelungen der Seele nennt man alles das, was in der Seele vorgeht, sich bildet oder entsteht. Jede Entwickelung der Seele ist durch zwei Faktoren bedingt, nämlich: 1) durch die der Außenwelt zugekehrten Vermögen, und 2) durch die Reize, welche von den empfundenen oder wahrgenommenen Gegenständen auf die Seele übergehen. Jede Entwickelung entsteht also dadurch, daß sich der Reiz mit dem Vermögen verbindet.

b. Dem Vermögen ist eine gewisse Empfänglichkeit zur Aufnahme der Reize eigen; denn wären die Vermögen nicht fähig, einen Reiz aufzunehmen oder zu empfangen, so könnte auch keine Entwickelung Statt finden. Diese Empfänglichkeit ist jedoch zugleich auch in einem gewissen Grade als Selbstthätigkeit zu betrachten; denn die Vermögen nehmen den Reiz nicht bloß auf, sondern sie eignen sich denselben auch an und verarbeiten ihn. Insofern nun

die Vermögen dieses zu thun im Stande sind, kommt ihnen ein gewisser Grad von Kraft zu. — Die Reize, welche auf das Vermögen einwirken, können verschiedene Grade der Stärke haben, und der Kraft des Vermögens mehr oder weniger angemessen sein. Und so kommt es nun darauf an, in welchem Verhältnisse die Grade des Reizes zu der Kraft des Vermögens stehen.

c. Im Allgemeinen lassen sich fünf Reizungsverhältnisse unterscheiden. Es sind folgende:

1. Der Reiz ist zu gering für das ihn aufnehmende Urvermögen: dann äußert sich im Bewußtsein ein gewisses Ungenügen und Aufstreben von Unlust. Dieses Verhältniß der Reizung nennen wir die Halbreizung, bemerken aber dabei, daß es der verschiedensten Abstufungen fähig, und nicht gerade buchstäblich eine halbe Reizung ist.

Z. B. Beim Sehen im Dunkeln, beim Hören entfernter Töne 2c. werden die Vermögen, welche der Außenwelt zugekehrt und noch unerfüllt sind, zwar gereizt und gesteigert, aber nicht in dem Grade, daß das Vermögen gehörig mit Reiz erfüllt würde; es bleibt noch ein Theil des Vermögens unerfüllt, und daraus entsteht ein gewisses Gefühl des Ungenügens, welches sich in dem Aufstreben nach vollständigerer Erfüllung kund gibt. Wir wollen in diesem Falle deutlicher sehen und hören, indem wir uns der Unvollkommenheit der durch eine Halbreizung gebildeten Empfindungen bewußt sind.

2. Der Reiz ist gerade angemessen zur Ausfüllung des Vermögens; und dieß ist das Verhältniß der gewöhnlichen deutlichen Wahrnehmungen, welches man auch mit dem Ausdrucke „Vollreizung" bezeichnen kann.

Wenn wir Etwas deutlich und bestimmt sehen, hören, riechen, schmecken oder fühlen, so sind die Reize, die wir aufnehmen, und die Vermögen, durch welche die Reize aufgenommen werden, einander vollkommen angemessen. Es wird für die Vermögen weder Etwas vermißt, noch wird mehr Reiz dargeboten, als die Vermögen ihrer Kraft gemäß sich aneignen könnten. Beide Elemente der Wahrnehmung (nämlich Vermögen und Reiz) können sich gehörig mit einander verbinden, weil weder das Aufstreben des Vermögens, noch der Ueberfluß an Reiz das Gleichmaß beider Elemente stört. Dieses günstige Verhältniß gibt der Empfindung eben die Klarheit, welche wir in den Wahrnehmungen und in den von diesen gebildeten Begriffen hervortreten sehen.

3. Der Reiz ist in ausgezeichneter Fülle oder überfließend gegeben für das Vermögen, ohne jedoch ein übermäßiger oder Ueber-

reiz zu sein. Hiedurch werden Lustempfindungen begründet; und wir nennen dieses Reizungsverhältniß die *Lustreizung*.

Z. B. Eine von einer Höhe aus betrachtete, ins Unendliche sich ausdehnende Ebene, oder hohe, durch keine Einzelheiten den Blick unterbrechende Felsmassen und Bauwerke, geben für das Gesichtsvermögen einen Reiz in ausgezeichneter Fülle, und begründen eben dadurch Lustempfindungen, bewirken aber zugleich auch eine Hingebung des Vermögens an die Reize, die somit ein gewisses Uebergewicht erhalten.

4. Der Reiz ist *allmählig* zum *Uebermaße* angewachsen. Dieß ist das Grundverhältniß des Ueberdrusses, und wir nennen es darum die *Ueberdrußreizung*.

Z. B. Wenn man Lieblingsspeisen zu reichlich genießt, wenn angenehme Melodien zu häufig wiederholt werden, wenn man in einer Gemäldesammlung zu lange verweilt u. dgl., so werden die Vermögen *allmählig* mit Reizen überfüllt; es entsteht eine Abspannung und Erschlaffung, indem die Vermögen für die Reize nicht mehr empfänglich sind und also auch nicht fähig, sich noch weitere Reize anzueignen.

5. Der Reiz tritt *auf Einmal* als ein *übermäßiger* ein. Durch dieses Verhältniß werden die *Schmerz*empfindungen z. B. von zu starkem Lichte, übertäubendem Schalle ꝛc. begründet, und wir nennen es die *Ueberreizung* oder *Schmerzreizung*.

Das Vermögen wird bei diesem Reizungsverhältniß augenblicklich überspannt; aber eben deßhalb kann es nicht kräftig durch den Reiz ausgebildet, der Reiz nicht kräftig durch das Vermögen angeeignet werden, sondern es wird geschwächt, wo nicht vernichtet. — Aber nicht bloß durch sinnliche Ueberreize können Schmerzempfindungen entstehen, sondern auch durch rein *innere* Entwickelungsverhältnisse. Es ist z. B. eine *starke Lust* gegeben, wie glänzende Erwartungen, hoch gesteigerte Ansprüche auf Genuß, Ehre, Gewinn ꝛc.; dieser Lust tritt eine stark herab gestimmte Unlust gegenüber, z. B. Täuschung dieser Erwartungen, Verweigerung der Erfüllung dieser Ansprüche u. s. f.

d. Die angeführten Reizungsverhältnisse sind übrigens nicht streng von einander geschieden, sondern in stetigem Uebergange in einander gegeben. Die Halbreizung kann sich mehr oder weniger der Vollreizung nähern, je nachdem die Erfüllung des Vermögens mit Reizen mehr oder weniger mangelt; und die höchsten Grade der Lust gränzen, je nachdem sie entstehen, bald mit Ueberdruß, bald mit Schmerz zusammen.

e. Die Reize werden von den Vermögen entweder *festgehalten*, oder sie *entschwinden* wieder. Beides kann mit verschiede-

ner Stärke geschehen und hat seinen Grund in den verschiedenen Reizungsverhältnissen. Die Kraft des Festhaltens ist am stärksten bei der Vollreizung, weil dabei zwischen Reiz und Vermögen ein völliges Gleichmaß Statt findet, und beide sich ungestört mit einander verbinden können. Am geringsten ist die Kraft des Festhaltens bei der Schmerzreizung, wo nach augenblicklicher Ueberspannung die Kraft verletzt oder geschwächt zurückbleibt.

Z. B. Ein schmerzhaft blendendes Licht, ein betäubender Schall, ein ätzend scharfer Geschmacksreiz werden schon bei ihrer unmittelbaren Gegenwart mit so geringer Kraft aufgefaßt, daß wir nur in sehr beschränktem Maße ihre Eigenthümlichkeit wahrnehmen. Und weil die Reize hiebei nur sehr unvollkommen aufgefaßt werden, so erhalten auch die Vermögen eine nur wenig eigenthümliche Ausbildung. Vorzüglich bemerkenswerth aber ist es, daß auf die von solchen Ueberreizungen zurückbleibenden Vermögen auch die gewöhnlichen Reize, die ihnen sonst angemessen sind, als übermäßige oder schmerzerregende wirken. Das geblendete Auge z. B. wird schon durch ein mäßiges Licht verletzt; dem krankhaft gereizten Gehörvermögen fallen auch die Stimmen der gewohnten Umgebung beschwerlich; und auf ein Gemeingefühl, das durch Berührung eines sehr heißen Körpers verletzt wurde, wirken auch die Reize der gewöhnlichen Luft schmerzhaft.

f. Bei dem Verhältnisse der Lustreizung findet zwar auch, wie bei der Schmerzreizung, ein ziemlich starkes Entschwinden des Reizes Statt, aber das Vermögen erhält dabei eine eigenthümliche Ausbildung, indem sich in ihm, wenn keine Ergänzung des entschwundenen Reizes eintritt, ein gewisses Aufstreben nach dem entschwundenen Reize erzeugt.

Z. B. Bei dem Anblicke einer schönen Gegend, beim Anhören einer lieblichen Musik wird eine überfließende Fülle von Reizen in die Vermögen aufgenommen; aber diese Reize können, eben ihrer Fülle wegen, von den Vermögen nicht so vollkommen angeeignet werden, wie dieß bei der Vollreizung der Fall ist, wo Reiz und Vermögen einander vollkommen angemessen sind. Es wird also auch mehr von dem Aufgenommenen wieder verloren gehen können. Durch die stärkere Reizung hat jedoch auch das Vermögen eine höhere Ausbildung (Verstärkung) erhalten, und strebt nun nach einem neuen Reize, der den entschwundenen ersetzen soll. Die Vermögen sind überhaupt schon an sich lebendig, d. h. sie streben von selbst dem Gereiztwerden mehr oder weniger stark entgegen. So lange jedoch dieses Streben noch durch gar keinen Reiz angeregt und verstärkt worden ist, ist es zu schwach, als daß es bewußt hervortreten könnte. Kommt nun eine ausgezeichnete Fülle des Reizes hinzu, so wird nur ein Theil von diesen festgehalten, ein anderer Theil davon entschwin-

bet, das Vermögen bleibt also theilweise unerfüllt und strebt nach Ergänzung oder Ausfüllung dessen, was entschwunden ist.

g. Durch die bisher betrachteten Reizungsverhältnisse werden drei verschiedene Grundformen für die Entwickelungen der menschlichen Seele begründet, nämlich: die Form des Vorstellens, des Aufstrebens oder Begehrens, und des Fühlens.

Unter Form der Seelenentwickelung ist die Art und Weise zu verstehen, wie sich eine Seelenthätigkeit kund gibt, und als was für eine Thätigkeit sie sich äußert. Da nun alle Thätigkeiten der Seele sich entweder als ein Vorstellen, oder als ein Fühlen, oder als ein Begehren äußern, so nennt man diese Thätigkeiten die Grundformen der Seelenentwickelungen.

Die Form des **Vorstellens** tritt ein, so weit Vermögen und Reiz einander vollkommen durchdrungen haben, und also die Reize von den Vermögen völlig angeeignet sind, wie dieß bei der Vollreizung der Fall ist.

Die Form des **Begehrens** tritt ein, so weit die Reize wieder entschwunden, und die Vermögen wieder theilweise frei, entleert oder unerfüllt geworden sind, wie dieß bei der Lustreizung der Fall ist.

Die Form des **Fühlens** tritt ein, indem wir uns unmittelbar der Verschiedenheiten bewußt werden, welche die neben oder nach einander gegebenen Entwickelungen unseres Seins haben, wie dieß bei allen Reizungsverhältnissen mehr oder weniger der Fall ist.

h. Vorstellen, Begehren und Fühlen entstehen demnach keineswegs aus verschiedenen Urkräften der menschlichen Seele. Vielmehr sind die Urvermögen derselben gegen diese Formen gleichgültig; aus jedem Urvermögen kann ebensowohl ein Vorstellen, als ein Begehren oder Fühlen hervorgehen. In jedem Gebilde der Seele findet sich so viel Vorstellen, als dasselbe Aneignung von Reizen enthält; so viel Begehren, als Reize entschwunden und die Vermögen wieder unerfüllt geworden sind; so viel Gefühl endlich, als seine Verschiedenheit von andern Gebilden für das unmittelbare Bewußtsein hervortritt. Eine und dieselbe Seelenthätigkeit kann daher in diesen verschiedenen Beziehungen Alles — Vorstellen, Begehren und Fühlen — zugleich sein.

i. Die oben (§. 14, c—f.) ausführlich dargestellten Grund-

vorgänge treten im Allgemeinen für die Formen des Vorstellens, Fühlens und Begehrens in gleicher Weise ein. Wie durch den ersten und zweiten Grundvorgang sinnliche Wahrnehmungen entstehen, so entstehen durch dieselben Grundvorgänge auch sinnliche Begehrungen ꝛc.; nur das Reizungsverhältniß ist ein verschiedenes. Die Begehrungen entstehen schon aus Spuren von sinnlichen Empfindungen, und lassen auch eben so selbst wieder Spuren zurück. Durch das Zusammenfließen gleichartiger Spuren von den Begehrungen entstehen verstärkte Spuren oder Neigungen, welche eben so, wie die Vorstellungen, bis ins Unendliche hin wachsen können.

k. Bei weiterer Entwickelung der Seele entstehen aus den angeführten drei Grundformen (Vorstellen, Begehren, Fühlen) auch noch andere Formen der Seelenthätigkeiten z. B. das Wiedererneuern (die Reproduktion) der Vorstellungen, Gefühle und Begehrungen, das Verbinden gleichartiger oder ungleichartiger Vorstellungen (das Bilden der Begriffe, Urtheile, Schlüsse) u. s. f. Diese Formen der Seelenthätigkeiten nennt man abgeleitete Entwickelungsformen, weil sie sich auf die drei Grundformen zurückführen lassen. Obgleich nun die vier Grundvorgänge (§. 14, c—f.) im Allgemeinen bei den drei Grundformen der Seelenentwickelungen in gleicher Weise eintreten, so bilden sich die abgeleiteten Entwickelungsformen bei der einen oder der andern Grundform hervorstechender und mit mehr Eigenthümlichkeiten aus; und wir werden daher im Folgenden die drei Grundformen der Seelenthätigkeiten aus einander halten, jedoch aus schon oben angegebenen Gründen hier nur die Grundform des Vorstellens nebst ihren abgeleiteten Entwickelungsformen ausführlich darzustellen versuchen.

Grundform des Vorstellens,

oder

von den Seelenthätigkeiten als Vorstellungen.

§. 15.

Die Grundform des Vorstellens tritt ein, wenn Vermögen und Reiz einander völlig angemessen sind, so daß der Reiz von dem Vermögen angeeignet werden kann, wie dieß bei jeder deutlichen Wahrnehmung der Fall ist. Die einfachste Wahrnehmung ist zwar schon ein Produkt (Erzeugniß), das durch die Zusammenwirkung aller Grundvorgänge entsteht; da jedoch bei allem Vorstellen Einer derselben als vorherrschend hervortritt, so lassen sich die Entwickelungsformen, welche durch die Grundform des Vorstellens begründet werden, nach der Rücksicht auf die dabei vorherrschenden Grundvorgänge zusammenstellen. Es ergeben sich demnach:

1. Entwickelungsformen, bei welchen der erste Grundvorgang vorherrschend ist: die sinnlichen Empfindungen und Wahrnehmungen;

2. Entwickelungsformen, bei welchen der zweite Grundvorgang vorherrschend ist: die Wiedererneuerung (Reproduktion) der innern Spuren;

3. Entwickelungsformen, bei welchen der dritte Grundvorgang vorherrschend ist: die Verbindungen nach dem Verhältnisse der Gleichartigkeit; und

4. Entwickelungsformen, bei welchen der vierte Grundvorgang vorherrschend ist: die Verbindungen nach dem Verhältnisse der Ungleichartigkeit.

§. 16.

1. Von den sinnlichen Empfindungen und Wahrnehmungen.

Entwickelung der Sinne im Allgemeinen.

a. Die sinnlichen Empfindungen und Wahrnehmungen stellen sich dem Anscheine nach als die ursprünglichsten und einfachsten Entwickelungen dar; denn zu ihrer Erzeugung scheint ja wei-

ter nichts erfordert zu werden, als daß die Reize ungestört auf die sinnlichen Urvermögen einwirken, wodurch dann eine Empfindung oder Wahrnehmung entstehe. Bei genauerer Betrachtung ergibt sich aber, daß die Erzeugung sinnlicher Empfindungen und Wahrnehmungen keineswegs so einfacher Natur ist, wie es auf den ersten Blick scheinen möchte. In vielen Fällen nämlich, wo die sinnlichen Reize und die sinnlichen Vermögen vorhanden, die Sinneswerkzeuge gesund sind, und die Reize gesetzmäßig auf die Sinne einwirken, entstehen dennoch keine Empfindungen oder Wahrnehmungen; die dunkeln sinnlichen Empfindungen der Kinder in ihren ersten Lebenswochen sind sehr verschieden von den Empfindungen und Wahrnehmungen der spätern Lebensjahre; und erwachsene Blinde, welchen durch eine glückliche Operation der Gesichtssinn geöffnet worden war, vermochten eben so wenig solche Wahrnehmungen zu bilden, die den unsrigen gleich sind.

Der englische Arzt Cheselden erzählt von einem Blindgebornen, welcher durch ihn sehend geworden, Folgendes: „Als er das erste Mal sah, war er so weit entfernt, irgend eine Entfernung beurtheilen zu können, daß er glaubte, alle Gegenstände berührten seine Augen, so wie das, was er fühlte, seine Haut berührte. Er hielt keine Gegenstände für angenehm, als diejenigen, welche glatt und regelmäßig waren, obgleich er weder über ihre Gestalt ein Urtheil fällen, noch das ausfindig machen konnte, was ihm an den Gegenständen gefiele. Er kannte die Gestalt keines Dinges, auch wußte er keines von dem andern zu unterscheiden, so verschieden sie auch in Gestalt und Größe sein möchten. Aber wenn man ihm sagte, was das für Dinge wären, deren Form er vorher durch das Gefühl erkannt hatte: so beobachtete er sie sorgfältig, damit er sie wieder erkennen möchte. Aber da er zu viele Gegenstände mit Einem Male kennen zu lernen hatte, so vergaß er einige davon wieder, und lernte, wie er sagte, in Einem Tage die Namen von tausend Dingen, und vergaß sie auch.“ — Letzteres ist etwas ungenau ausgedrückt; nicht eigentlich die Namen vergaß er (denn diese hielt er ja schon von früher her im Gedächtnisse fest), sondern die Verknüpfung der Namen mit den gesehenen Dingen, oder eigentlich diese letztern, die Gesichtsthätigkeiten. Denn obgleich die Gesichtsthätigkeiten auch in ihm diejenige geistige Kraft besaßen, welche der menschlichen Seele eigenthümlich zukömmt, so vermochten sie sich dennoch nicht gegen die übrigen Sinnenthätigkeiten zu erhalten, welche durch vieljährige Wiederholung an Bewußtseinskraft unendlich vervielfältigt worden sind. —

Bei Kindern, welche noch auf den untersten Stufen der Sinnen-Entwickelung stehen, müssen wir auf den nämlichen Stufengang der Entwickelung schließen: das Kind greift nach dem Monde, weil es noch keine Vor-

stellung von größerer oder geringerer Entfernung der Gegenstände besitzt; denn die Vorstellung von den Entfernungen entsteht uns erst dadurch, daß wir die Gesichtswahrnehmungen mit andern Thätigkeiten verknüpfen, z. B., daß wir zu dem gesehenen Gegenstande hingehen, bis wir ihn fassen oder betasten können. — In den ersten Lebenswochen vermag das Kind die Dinge seiner Umgebung nur sehr unklar aufzufassen; es kann nur dunkle sinnliche Empfindungen, aber noch keine Wahrnehmungen erzeugen. Zu schnell und leidentlich wird der Blick desselben bald von diesem, bald von jenem Gegenstande angezogen; eigentliche Wahrnehmungen aber, wie wir sie in unserer ausgebildeten Seele vorfinden, würden den Gegenstand festhalten, und selbst für ihre Entstehung des Festhaltens bedürfen. Hundert Mal fällt das Auge des Kindes in den ersten Lebensmonaten auf den Vater, ehe wir irgend ein Zeugniß des Wiedererkennens bemerken.

b. Wenn also die sinnlichen Reize und die Urvermögen allein noch nicht hinreichen, klar bewußte sinnliche Empfindungen und Wahrnehmungen zu erzeugen, so muß außer denselben noch etwas Anderes hinzukommen. Dieses Andere, was hinzukommt, kann nicht von Außen kommen; denn die sinnlichen Reize, welche z. B. auf das eben zum Leben erwachte Kind wirken, sind ja ganz dieselben, wie bei einem sechsjährigen Kinde. Das noch weiter Hinzukommende, das die dunkle Empfindung zu einer klar bewußten machen soll, muß also aus dem Innern der Seele selbst stammen. Aus dem oben über die vier Grundvorgänge Gesagten läßt sich dieses auch leicht erklären: Die ursprünglichen und ersten sinnlichen Empfindungen des eben erst zum Leben erwachenden Kindes sind nämlich denen, die in der ausgebildeteren Seele des sechsjährigen Kindes entstehen, zwar gleichartig, aber sie sind unendlich schwächer, als diese. Wird die gleiche sinnliche Empfindung (z. B. von einem Tone, einer Farbe 2c.) wiederholt gebildet, so bleiben von jeder dieser Bildungen Spuren im Innern der Seele zurück. Diese Spuren fließen dann zu den spätern gleichartigen Empfindungen hinzu. Auf diese Weise muß dann die Stärke derselben stetig wachsen; und die Empfindungen und Wahrnehmungen der ausgebildeten Seele müssen demnach hundert- und tausendfach eben diejenigen Seelenthätigkeiten in sich enthalten, welche in jenen ursprünglichen Empfindungen nur einfach vorhanden waren. Durch die vielfache Ansammlung gleichartiger Spuren wird dann aus der dunkeln Empfindung eine bewußte, und aus der klar bewußten endlich eine Wahrnehmung.

Ein Gleichniß mag die Sache noch anschaulicher machen: die wässerigen Dünste in der Luft können wir nicht wahrnehmen, weil sie unendlich klein (schwach) sind. Sammeln sie sich aber vielfach an, wie z. B. an den Fenstern eines warmen Zimmers bei kalter Witterung, so nehmen wir sie wahr durch ihre Verstärkung; die Fenster fangen an zu schwitzen, wie man zu sagen pflegt 2c.

c. Wenn demnach in der ausgebildeten menschlichen Seele eine klar bewußte sinnliche Empfindung oder Wahrnehmung entstehen soll, so müssen wesentlich zwei Hauptbestandtheile zusammenwirken, nämlich: 1) eine neugebildete sinnliche Empfindung, und 2) die im Innern der Seele aufbehaltenen gleichartigen Spuren. Wie einfach daher eine sinnliche Wahrnehmung auch erscheinen möge, so ist sie doch insofern in der That schon unendlich zusammengesetzt, als sie aus dem Zusammenfluß vieler innerer Spuren entstanden ist. Weil aber die zusammengeflossenen Spuren völlig gleichartig sind, so erscheint uns jede Wahrnehmung dergestalt als Eins, daß wir ihrer Zusammengesetztheit gar nicht unmittelbar, sondern nur vermittelst ihrer Verstärkung bewußt werden können.

d. Jede neugebildete sinnliche Empfindung kann sich als Spur nur dadurch in der Seele erhalten, daß der Reiz und das Vermögen, durch welche die Empfindung entstanden ist, mit einander in Verbindung bleiben. Die Erzeugung jeder andern neuen Empfindung setzt also auch wieder ein neues Urvermögen voraus, welches den neuen Reiz, der zur Entstehung der neuen Empfindung erfordert wird, aufnimmt und festhält. Wir müssen also für die Erklärung unseres Seelenlebens so viele sinnliche Urvermögen zu Grunde legen, als im Verlaufe desselben sinnliche Empfindungen gebildet worden sind. Diese Urvermögen sind zwar nicht nur im Ganzen des Seelenseins, sondern außerdem noch in der Gesammtkraft jedes Sinnes auf das Innigste mit einander verbunden; müssen aber doch insofern von einander gesondert betrachtet werden, als sie mit den durch sie angeeigneten Reizen besondere Verbindungen zu Empfindungen und Wahrnehmungen eingehen, und in diesen Verbindungen im Innern der Seele beharren konnten.

Die Seelenvermögen bilden überhaupt nur Ein Vermögen, wie die Seele selbst nur Ein Wesen ist. Es ist überall dieselbe Grundkraft, welche sich im Wahrnehmen, Sehen, Hören, Riechen, Fühlen, Streben 2c. kund gibt;

eben so ist der Gesichtssinn, mit dem ich die Farbe, die Form, die Größe, die Entfernung 2c. wahrnehme, Ein und derselbe Sinn, obgleich die Kräftigkeit desselben für Auffassungen von Formen größer sein kann, als für Auffassungen von Farben, Entfernungen u. s. f. Wenn man aber die Seelenvermögen zum Gegenstande näherer Betrachtung machen will, so muß man diese Vermögen zergliedern, gleichsam in ihre einfachsten Bestandtheile auflösen, um aus diesen die verschiedenen Wirkungen derselben erklären zu können. In diesem Sinne werden nun auch so viele sinnliche Urvermögen angenommen, als in einer menschlichen Seele überhaupt sinnliche Empfindungen gebildet werden können; denn die Seele kann nur durch noch unerfüllte Urvermögen unmittelbar Eindrücke von Außen aufnehmen. Sind alle Urvermögen der Seele durch äußere Reize erfüllt, so kann keine weitere Aufnahme von Außen her Statt finden, weil das zum Aufnehmen erforderliche Vermögen mangelt.

e. Die Empfindungen der erst zum Leben erwachten Seele sind noch nicht bewußt, und wir können demnach der menschlichen Seele das Bewußtsein nicht als angeborne Kraft beilegen. Aber wir können und müssen ihr doch eine angeborne Anlage für das Bewußtsein zuschreiben. Denn das Bewußtsein entwickelt sich ja aus jenen ursprünglichen Empfindungen bloß dadurch, daß sich gleichartige Spuren ansammeln und hiedurch sich verstärken, und es braucht außer dieser gleichartigen Ansammlung nichts Neues oder Fremdes weiter hinzuzukommen. Das Bewußtsein ist also nichts Anderes, als Stärke der Seelenthätigkeiten.

Die Frage, wie viele Spuren erfordert werden, um eine bewußte Seelenthätigkeit zu erzeugen, läßt sich eben so wenig mit Bestimmtheit beantworten, als jene sophistische Frage, wie viele Körner zu einem Haufen gehören. Nur so viel können wir hier feststellen, daß die Anzahl der dazu nöthigen einfachen Empfindungsvermögen verschieden sein wird, nach Maßgabe der Beschaffenheit derselben; und daß hier eben so wenig, wie später in der ausgebildeten Seele, eine bestimmte Gränze zu ziehen ist zwischen Bewußtsein und Unbewußtsein. Vielmehr wird die Seelenentwickelung des Kindes eine Zeit lang zwischen diesen zwei Zuständen schwanken, und seine sinnlichen Vermögen werden also in der Mitte stehen zwischen Empfindungsvermögen, durch welche dunkle Vorstellungen, und zwischen Wahrnehmungsvermögen, durch welche klare Vorstellungen gebildet werden; und dieser Zustand wird so lange dauern, bis die Stärke der Vermögen zu dem Grade angewachsen ist, daß wir die bloßen Empfindungsvermögen als Wahrnehmungsvermögen anzuerkennen uns genöthigt sehen.

§. 17.

Sinnliche Auffassungskraft. Aufmerksamkeit.

a. Die sinnliche Auffassungskraft ist das Vermögen, sinnliche Wahrnehmungen (Anschauungen) bilden zu können. Dieselbe besteht dem Bishergesagten zufolge in demjenigen, was die Seele zu einer gewissen sinnlichen Auffassung aus ihrem Innern hinzubringt.

b. Im Innern der Seele findet sich aber ein Zweifaches, nämlich: 1) die Urvermögen, durch welche die neuen sinnlichen Empfindungen angeeignet werden, und 2) die gleichartigen Spuren, welche von frühern Empfindungen aufbehalten sind und zu dem neuen Sinneneindruck hinzufließen. Die Beschaffenheit der sinnlichen Auffassungskraft hängt also theils von der Beschaffenheit der Urvermögen, theils von der Menge und Vollkommenheit der aufbehaltenen Spuren ab.

c. Die Urvermögen können einen verschiedenen Grad von Kräftigkeit, Lebendigkeit und Reizempfänglichkeit haben; außerdem können für dieselben auch noch mancherlei vorübergehende Zustände eintreten, z. B. sie können geschwächt oder ungeschwächt, angeregt oder schwach, noch ganz offen oder schon theilweise erfüllt sein u. s. f. Es ergibt sich also schon aus der Beschaffenheit der Urvermögen eine sehr große Verschiedenheit der sinnlichen Auffassungskraft.

d. Noch größer aber muß diese Verschiedenheit erscheinen, insofern dieselbe auch durch die Menge und Vollkommenheit der aufbehaltenen Spuren bedingt ist. Je mehr gleichartige Spuren von gewissen sinnlichen Eindrücken sich in der Seele angesammelt haben, und je vollkommener dieselben ursprünglich gebildet wurden, desto stärker wird auch die sinnliche Auffassungskraft für dieselben Eindrücke sein. Hieraus folgt nun, daß es keine allgemeine sinnliche Auffassungskraft für alle sinnliche Gegenstände gibt, indem dieselbe ja durch die gleichartigen Spuren, die sich in der Seele angesammelt haben, bedingt wird, und daher vielleicht für keine zwei Wahrnehmungen oder Empfindungen ganz dieselbe ist.

Wer z. B. einen gewissen Grad von Auffassungskraft für Formen besitzt, hat darum noch nicht auch denselben Grad der Auffassungskraft für Entfernungen oder Farben; wer Wörter leicht auffaßt, faßt darum noch nicht eben so leicht auch Töne auf; denn zu einer sinnlichen Auffassung

müssen gleichartige Spuren aus dem Innern der Seele hinzutreten, und nur insofern dieß geschieht, erhält die Auffassungskraft eine Verstärkung.

e. Daß manche Menschen einen vorzüglichen Grad von Auffassungskraft (ein Talent) für gewisse Gegenstände besitzen, läßt sich hienach leicht erklären, theils aus der Vollkommenheit der Urvermögen, in Hinsicht auf die drei Grundeigenschaften (§. 13, k.), theils aus der Menge und Beschaffenheit der angesammelten Spuren, welche durch die verschiedenen Beschäftigungen, Umgebungen und Gelegenheiten, unter denen ein Mensch lebt, bestimmt werden. Die Spuren insbesondere bilden, wo sie sich sehr vielfach in einer gewissen Art angesammelt haben, den hauptsächlichsten Bestandtheil der Auffassungskraft.

f. Je häufiger ein Sinn erregt oder gereizt wird, desto mehr steigert sich einerseits die Fähigkeit, eine größere Reizfülle aufzunehmen, ohne daß Ueberdruß oder Schmerz entsteht, und desto größer wird andererseits das Bedürfniß, eine größere Menge von Reizen zu empfangen, wenn derselbe Grad der Erregung bewirkt werden soll. Beide Erscheinungen finden ihre Erklärung darin, daß für die vollständige Ausbildung einer gewissen Empfindung oder Wahrnehmung nicht nur das bisher unerfüllte Urvermögen, sondern auch die Spuren, die von frühern Empfindungen zurückgeblieben sind und nun hinzufließen, mit Reiz erfüllt werden müssen. Die von frühern Empfindungen zurückgebliebenen Spuren konnten nämlich nur dadurch aus bewußten Empfindungen zu unbewußten Spuren werden, daß ein Theil der in ihnen enthaltenen Reize entschwand. Sollen sie nun wieder Bestandtheile unseres Bewußtseins werden, so müssen ihnen die entschwundenen Reize ersetzt werden, die jetzt neu aufgenommenen Reize also müssen sich über die ganze Reihe von Spuren verbreiten, so weit dieselben in die jetzige Empfindung eingehen; und je länger (größer) also diese Reihe ist, eine um desto größere Reizfülle wird für ihre Erfüllung erfordert, und, ohne Uebermaß zu sein, ertragen werden.

Z. B. Wer oft an den Harmonien der Tonkunst sich ergötzt hat, hört dieselben auch dann noch mit gesteigertem Genusse, wenn derjenige, der mit den Genüssen dieser Art weniger vertraut ist, ihrer schon lange müde geworden. Der Kenner betrachtet ein Gemälde noch lange mit Interesse,

während ein Anderer sich bald satt gesehen hat. — Wer öfter Wein trinkt, kann ein größeres Quantum Wein zu sich nehmen, ohne Ueberdruß zu bekommen, und wird auch mehr zu sich nehmen müssen, wenn in ihm ein gewisser Grad der Erregung entstehen soll, während einem Andern, der selten Wein trinkt, der Wein bald widersteht.

g. Von den Spuren einer gewissen Art, die im Innern der Seele vorhanden sind, kann zur Bildung einer bestimmten sinnlichen Empfindung oder Wahrnehmung eine größere oder geringere Anzahl hinzufließen. Das wirkliche Hinzufließen dieser Spuren zu einer neuen Empfindung oder Wahrnehmung macht das Wesen derjenigen Seelenthätigkeit aus, die wir Aufmerksamkeit nennen. Der Grad der Aufmerksamkeit hängt also von der Anzahl der gleichartigen Spuren ab, welche zu den im Entstehen begriffenen Wahrnehmungen hinzufließen. Fließt von den vorhandenen Spuren eine größere Menge hinzu, so ist auch die Aufmerksamkeit größer; fließt eine geringere Anzahl hinzu, so ist auch der Grad der Aufmerksamkeit geringer.

Der höchste Grad der Aufmerksamkeit zeigt sich bei dem gespannten Beobachter. Bei diesem brauchen nämlich die gleichartigen Empfindungen nicht erst gerufen zu werden durch die neu zu bildende Empfindung, denn sie sind schon vor dieser im Bewußtsein vorhanden und erwarten den neuen Eindruck. Indem nun der Beobachter die in der Seele vorhandenen Spuren gleichsam schon in Bereitschaft hält, können dieselben zu den neuen Wahrnehmungen möglichst schnell hinüber fließen und sich mit einander vereinigen. Der Arzt z. B., welcher gestern dem Kranken eine Arznei verordnet hat, kann mit großer Klarheit beobachten, was für eine Wirkung die Arznei hervorbringt; denn die möglichen Wirkungen sind ihm schon vorher bewußt, d. h., er weiß z. B., ob die Hitze steigen oder abnehmen, ob der Puls schneller oder langsamer schlagen, ob und welche Veränderungen in der Gesichtsfarbe, im Athmen ꝛc. eintreten werden u. dgl. Indem er nun auf diese Weise schon bewußte Spuren zu der neuen Beobachtung hinzubringt, wird sich das Gleichartige möglichst schnell verbinden, und somit eine Wahrnehmung von großer Klarheit bilden.

§. 18.

Betrachtung der einzelnen Sinne.

a. Man kann die sinnlichen Empfindungen eintheilen:
in **Organempfindungen** und
in **Vitalempfindungen.**

Die Organempfindungen entstehen nur für besondere Gattun=

gen von Vermögen, welche der Außenwelt unmittelbar offen stehen, und deren leibliche Repräsentanten (Darsteller oder Vermittler) Organe (Sinneswerkzeuge) genannt werden. Bekanntlich gibt es fünf Sinne, nämlich: Gesicht, Gehör, Geruch, Geschmack und Gefühl oder Tastsinn.

Vital- (Lebens-) empfindungen nennt man diejenigen Empfindungen, welche aus den Einwirkungen auf unsern Körper überhaupt entstehen, mag nun diese Einwirkung von Außen auf unsern Leib geschehen, wie z. B. von der Kälte und Wärme, vom Drucke, von der Luft u. dgl., oder mag die Empfindung in den inneren Theilen unsers Körpers selbst veranlaßt werden, wie z. B. Kopfschmerzen, Magenkrampf, Hunger, Durst, Müdigkeit, Zahnwehe u. dgl. — Die Vitalempfindungen sind für alle der Außenwelt zugekehrten Vermögen die gleichen, oder wenigstens nur dem Grade nach verschieden.

Kälte und Wärme wirkt z. B. auf den Kopf, die Nase, die Wangen eben so wie auf die Hand, den Hals, das äußere Ohr u. s. f. Nur dem Grade nach sind diese Empfindungen verschieden. Hände und Gesicht können bei uns einen größern Grad von Kälte aushalten, als andere Theile des Leibes, die wir immer bedecken. Der Kopf kann nicht den gleichen Grad von Wärme ertragen, wie andere Körpertheile, die stets bekleidet sind.

b. Die Vitalempfindungen entstehen im Allgemeinen auf dieselbe Weise, wie die Organempfindungen, nämlich durch das Zusammenwirken von äußern Reizen und innern Vermögen; und wenn auch die Reize im Körper selbst gegeben sind (wie z. B. bei Kopfschmerzen, Magenleiden u. dgl.), so sind sie doch in Bezug auf die empfindenden Vermögen ebenfalls äußerlich. — Die Vermögen zur Empfänglichkeit für die Reize, aus welchen die Vitalempfindungen hervorgehen, werden Vitalsinne genannt. Den Vitalsinnen gehören die niedern Lebensthätigkeiten an, z. B. die ernährenden Thätigkeiten, die willkürlichen Bewegungen u. s. f. Sie sind über den ganzen äußern und innern Leib ausgebreitet und in sehr großer Anzahl von angebornen Vermögen vorhanden, werden aber nur bei ungewöhnlichen Verhältnissen, z. B. bei sehr starken Reizungen oder bei krankhafter Stimmung der Kräfte bewußt.

c. Die Organsinne sind in Hinsicht auf die drei Grundbeschaffenheiten (Kräftigkeit, Lebendigkeit, Reizempfänglichkeit) sehr verschie-

den. Am vollkommensten in Bezug auf die Kräftigkeit ist unstreitig bei den meisten Menschen der **Gesichtssinn.** Die Wahrnehmungen dieses Sinnes sind daher unter allen des höchsten Grades der Klarheit fähig, und werden hiedurch zum Mittelpunkte (Zentrum) für unser gesammtes Vorstellen erhoben. Alle übrigen Vorstellungen streben wir auf Gesichtsvorstellungen zurückzuführen, indem wir sie uns im buchstäblichen Sinne des Wortes „anschaulich" zu machen suchen. Auch die Reizempfänglichkeit des Gesichtssinnes ist im Allgemeinen größer, als die anderer Organsinne; die Lebendigkeit läßt sich im Allgemeinen nicht bestimmen, da sie bei verschiedenen Menschen verschieden ist.

Wie das Kind, bei dem noch die niedern Sinne vorherrschend sind, alles zum Munde führt, so will der ausgebildete Mensch alles sehen, was in irgend ein anderes Verhältniß zu ihm getreten ist. Was wir essen, das wollen wir vorher sehen; was wir hören, wollen wir auch sehen u. s. f. Fühlen wir z. B. beim Eintritte in einen Garten unsern Geruchssinn von einem erquickenden Dufte gereizt, so werden wir die Blume, von welcher derselbe ausgeht, sogleich mit den Augen suchen. Bei dem Hören eines uns neuen Musikinstrumentes, wo doch die Töne die Hauptsache, und überdieß ebenfalls Empfindungen eines höhern Sinnes sind, wollen wir auch das Instrument sehen u. s. f. Wir brauchen sogar das Wort „sehen" häufig für „wahrnehmen" z. B. ich will sehen, was du kannst; ich will sehen, was er spricht u. dgl.

d. Der **Gehörsinn** steht in Hinsicht der Kräftigkeit der Uranlage dem Gesichtssinne am nächsten; außerdem aber kömmt ihm ein höherer Grad von Lebendigkeit und eine ausgezeichnete Reizempfänglichkeit zu, vermöge deren wir nicht nur die Schälle und Laute, sondern auch die Höhe und Tiefe der Töne sehr bestimmt aufzufassen und festzuhalten in den Stand gesetzt werden. Vorzüglich wichtig ist dieser Sinn dadurch, daß er das Organ ist für die äußere Mittheilung unserer Gedanken durch die Sprache; denn hiedurch erhält er einen sehr tief und weit greifenden Einfluß auf die Ausbildung des gesammten menschlichen Vorstellens. Vermittelst der Sprache wird besonders auch die Festhaltung und Ansammlung solcher geistigen Entwickelungen und Verbindungen möglich, welche sonst, in Folge ihrer loseren und flüchtigeren Bildung, leicht wieder verloren gegangen sein würden.

Die Urvermögen des Gehörsinnes haben ganz allgemein einen geringern Grad von Kräftigkeit, als die des Gesichtssinnes. Ein zum ersten Male gehörtes, aus ungewöhnlichen Bestandtheilen zusammengesetztes Wort

wird schwerlich so vollkommen aufbehalten werden, als eine zum ersten Male gebildete Gesichtsanschauung. Die Menge des Hörbaren im Vergleich mit der des Sichtbaren ist viel geringer; daher finden für den Gehörsinn auch nicht so viele Reizungen und folglich auch keine so vielfachen Ansammlungen von Spuren Statt, wie für den Gesichtssinn. Dagegen kömmt dem Gehörsinn der höchste Grad von Lebendigkeit zu. Die Töne, welche bei einer rauschenden Musik mit der größten Schnelligkeit auf einander folgen, und die Laute und Wörter, welche mit fließender Geläufigkeit sich mit einander verbinden, faßt unser Gehörsinn mit Leichtigkeit auf, während eine gleich schnelle Folge oder ein zahlreiches Nebeneinandersein von Farben die Auffassung durch den Gesichtssinn verwirren würde. — Vermöge seiner ausgezeichneten Reizempfänglichkeit ist der Gehörsinn auch mehr den Reizen hingegeben, und in Folge hievon kann er leichter umgestimmt werden, theils durch Krankheiten, theils durch unmittelbar vorangegangene Eindrücke. Er ist auch vorzugsweise der Sinn für geistige Gefühle.

e. Der **Tastsinn** schließt sich in Hinsicht des Inhaltes der Empfindungen und Wahrnehmungen dem Gesichtssinne am nächsten an, indem die Auffassung der räumlichen Ausdehnung beiden gemeinsam ist. Bei den meisten Menschen sind die Empfindungen dieses Sinnes sehr unvollkommen, bei Blinden hingegen finden sie sich zu sehr bestimmten Anschauungen ausgebildet, woraus jedoch nicht geschlossen werden kann, daß die Natur dem Blinden durch vollkommnere Urvermögen der übrigen Sinne einen Ersatz für die Entbehrungen des edelsten Sinnes habe geben wollen. Die vollkommnere Ausbildung des Tastsinnes hat ihren Grund nicht in der größern Vollkommenheit der angebornen Vermögen, sondern vielmehr darin, daß die Blinden einen sehr vielfachen Gebrauch von dem Tastsinne machen, wodurch eine reichere Ansammlung von Spuren erzeugt wird, die dann den Wahrnehmungen einen sehr hohen Grad von Klarheit gewähren.

Die größere Bestimmtheit und Klarheit der Tastempfindungen bildet sich auch bei solchen, die später durch irgend einen unglücklichen Zufall blind geworden sind, ja selbst bei Nichtblinden, die viel im Dunkeln zu verkehren haben; und verliert sich, wenn der Gesichtssinn wieder geöffnet, und in Folge dessen jener vielfache Gebrauch des Tastsinnes wieder aufgehoben wird.

f. Der Gesichts- und Gehörsinn werden als die höhern und edeln Sinne dem **Geschmackssinne** und **Geruchssinne** als den niedern oder unedeln Sinnen gegenüber gestellt. Den Tastsinn, der zwar einer höhern Ausbildung fähig ist, aber gewöhnlich nur

sehr unvollkommen ausgebildet wird, kann man zu der einen oder der andern dieser Klasse rechnen. Diese Unterscheidung der Sinne in edle und unedle gründet sich auf die mannigfaltigen Vorzüge, welche aus der größern Kräftigkeit der Urvermögen in den edeln Sinnen theils unmittelbar (durch Auffassung und Aneignung von Reizen, Aufbehalten der Spuren rc.) theils mittelbar in der weitern Verarbeitung hervorgehen. — Die niedern oder unedeln Sinne stehen in manchen Beziehungen den Vitalsinnen näher, als den edlen Sinnen; auch sind sie einander so ähnlich, daß wir die Empfindungen derselben meistens mit denselben Worten bezeichnen, und oft nicht im Stande sind, dieselben zu unterscheiden.

Wir sagen z. B. es riecht sauer, und: es schmeckt sauer; scharfer Geruch und scharfer Geschmack u. dgl.

Dem Geschmackssinne schließen sich vorzüglich die Vitalsysteme an, durch welche die Verdauung und Aneignung der von außen aufgenommenen Nahrung erfolgt; dem Geruchssinne außerdem vorzüglich die Vitalkräfte, welche der Einathmung dienen; dem Tastsinne der allgemeine Gefühlssinn (Vitalsinn).

g. Werfen wir noch einen Blick auf die Gesammtentwickelung der menschlichen Sinne, so finden wir in der ersten Lebenszeit die Vitalsinne als die mächtigsten: das Dasein des Menschen ist ein träumendes Pflanzenleben; der Schlaf ist in den ersten Tagen sein gewöhnlichster Zustand, und auch später bringt das Kind noch die größere Hälfte des Tages schlafend zu. Darauf treten zunächst die niedern Sinne mit einem gewissen Vorherrschen auf: die Zeit, in welcher das Kind alles zum Munde führen will, was sich ihm in irgend einer andern sinnlichen Auffassung darbietet. Erst zuletzt entscheidet sich das Uebergewicht der höhern Sinne, und besonders des Gesichtssinnes, wie wir dasselbe in der ausgebildeten Seele unbestritten sehen.

Dieses Verhältniß der Entwickelung der Sinne läßt sich nach den bisherigen Erörterungen sehr einfach erklären: die Stärke der sinnlichen Entwickelungen hängt, wie früher nachgewiesen wurde, von den Vermögen, von der Stärke der Reizung und von der Ansammlung der Spuren im Innern der Seele ab. Die Vitalsinne sind in großer Vielfachheit angeboren, und müssen daher, weil andere Entwickelungen noch nicht Statt gefunden haben, ein bedeutendes Uebergewicht erhalten; ihre Stärke kommt also von ihrer Menge her. Bei einiger Ansammlung von Spuren werden die Reize vorherrschend, durch welche sich im Allgemeinen

die Empfindungen der niedern Sinne, namentlich des Geschmackssinnes auszeichnen. Zuletzt erhalten dann die edlern Sinne das Uebergewicht, indem vermöge der größten Kräftigkeit der Urvermögen die Spuren von den Empfindungen der höhern Sinne sich ungleich zahlreicher und vollkommener ansammeln.

Wo einer der beiden höhern Sinne fehlt, muß natürlich auch alles dasjenige Vorstellen, Fühlen &c. fehlen, welches nur aus den Spuren, die von den Empfindungen desselben zurückbleiben, hätte entstehen können. Auch die Einbildungskraft, der Verstand &c. werden also bei einem solchen Menschen sich weit unvollkommener ausbilden. —

2. Von der Wiedererweckung der innern Spuren, oder von dem Gedächtnisse, dem Erinnerungsvermögen und der Einbildungskraft.

§. 19.

Steigerung der innern Spuren zum Bewußtsein.

a. Die Spuren, welche von Empfindungen, Wahrnehmungen, Vorstellungen, Begehrungen &c. im Innern der Seele zurückbleiben, sind unbewußt und machen die innern Anlagen (Kräfte, Vermögen) der Seele aus. Aus ihnen entstehen sämmtliche bewußte Entwickelungen der Seele, und zwar jede aus einer bestimmten einzelnen. Damit aber eine unbewußte Anlage zu einer bewußten Vorstellung, Begehrung &c. werde, muß zu jener Etwas hinzukommen, denn sonst würde sie ja für alle Zukunft in dem Zustande des Unbewußtseins bleiben. Sie muß also um gewisse Elemente reicher, durch dieselben gesteigert werden.

b. Das, was zu einer unbewußten Anlage hinzukommen muß, damit sie zu einer bewußten Vorstellung, Begehrung &c. gesteigert werde, nennt man Steigerungselement. Die Steigerung zum Bewußtsein kann im Allgemeinen einen dreifachen Ursprung haben. Sie kann:

1. unmittelbar von Außen kommen,

wie z. B. bei den sinnlichen Empfindungen und Wahrnehmungen, wo die sinnlichen Urvermögen, welche die innere Anlage für jene Entwickelungen (sinnliche Empfindungen und Wahrnehmungen) ausmachen, ihre Ausbildung durch äußere Eindrücke, z. B. Reize des Lichtes, des Schalles 2c. erhalten.

2. oder die Steigerung kann rein aus der innern Grundlage der Seele kommen, indem noch unerfüllte (unausgebildete) Urvermögen den innern Anlagen sich anschließen, und diese dadurch zum Bewußtsein erheben,

wie z. B., wenn wir uns am frühen Morgen, ehe wir noch äußere Eindrücke empfangen haben, oder sonst plötzlich und ohne Verbindung eine Erinnerung, eine Gedankenmasse, ein Plan 2c. vor dem Bewußtsein steht.

3. oder die Steigerung kann endlich durch Uebertragung von andern, schon bewußten Entwickelungen der Seele entstehen,

wie z. B., wenn ein Wort ein anderes oder die dadurch bezeichnete Vorstellung weckt, oder ein Wollen, einen Gedanken oder ein Thun, ein Gefühl, eine Erinnerung 2c. hervorruft.

c. Die Steigerung, welche unmittelbar von Außen kömmt, wird entweder durch die sinnlichen Reize allein gewirkt, und begründet dann das frischere, durchaus unwillkürliche Hervortreten der Vorstellungen; oder sie wird durch eine Mischung von Reizen und Vermögen erzeugt, und begründet dann das gewöhnliche, mittlere Hervortreten der Vorstellungen.

Ein Reiz kann einzeln so schwach sein, daß er für sich allein keine bestimmte Vorstellung zu bewirken vermag. Verbindet er sich aber mit den Spuren von frühern gleichartigen Reizen, so kann er diese um so leichter zum Bewußtsein steigern, und wird darum zu einem Steigerungselemente. Z. B. wenn ein ganz undeutlich vernommenes Wort ein anderes, das sich auf jenes reimt, in uns erweckt, oder, wenn eine in der Ferne erblickte, ganz unklar erscheinende Gestalt das Bild eines bekannten Freundes in uns hervorruft: so ist hier der sinnliche Reiz so schwach, daß durch denselben keine bestimmte Vorstellung in uns entstehen kann; aber eben dieser schwache Reiz ist um so geeigneter, andere Vorstellungen in uns zu erwecken und ins Bewußtsein zu rufen. Diese Steigerung zum Bewußtsein geschieht also durch eine Mischung von Reiz und Vermögen: Reiz und Vermögen (Spuren von frühern Eindrücken) wirken zusammen, um eine unbewußte Angelegtheit zum Bewußtsein zu bringen.

d. Die Steigerung, welche rein aus der innern Grundlage der Seele (aus unerfüllten, freien Vermögen, die sich den innern Anlagen anschließen) kömmt, begründet das gespanntere, willkürliche Hervortreten der Vorstellungen.

In der Seele bilden sich immer neue Vermögen an. Wie diese Anbildung neuer Vermögen vor sich gehe und woher sie komme, kann hier nicht näher erörtert werden. Für den Zweck vorliegender Schrift mag es genügen, dieselbe in der Erfahrung durch einige Beispiele nachzuweisen. Haben wir z. B. unsern Gesichtssinn mit Bildern, unsern Gehörssinn mit Tönen bis zum Uebermaße angefüllt, so daß sich dieselben für jede neue Reizung stumpf zeigen, und das ihnen Dargebotene nicht mehr zu klaren Wahrnehmungen zu verarbeiten vermögen; so zeigt sich am nächsten Morgen nach einem erquickenden Schlafe eine eben so reiche, ja vielleicht eine reichere Empfänglichkeit, als am vorhergehenden Tage. Diese reichere Empfänglichkeit kann ihre Erklärung nur in der Anbildung neuer Vermögen finden; denn die gestern aufgenommenen Reize sind uns ja keineswegs ganz verloren gegangen, sondern blieben in sehr frischen und kräftigen Bildern und Tönen aufbehalten. Es muß also ein neues Vermögen hinzugekommen sein, welches das gestern ganz erfüllte vielfach überwiegt und die Aufnahme neuer Reize möglich macht. Eben so verhält es sich auch bei den andern Sinnen: die bis zum Ueberdrusse gesättigten Geschmacks- und Geruchssinne werden von Neuem für Reize empfänglich, obgleich wir in der Erinnerung der frühern Eindrücke eine bedeutende Menge des früher für dieselben gegebenen Vermögens festhalten. Es müssen sich also wieder neue Vermögen für die neu aufzunehmenden Reize angebildet haben. Nach einem Spaziergange in der freien Natur, nach einem angemessenen Spiele ꝛc. fühlen wir wieder neue Vermögen angebildet. Die reichste und vollkommenste Anbildung von neuen Vermögen geschieht aber während des Schlafes.

e. Die Steigerung, welche durch Uebertragung von andern schon bewußten Entwickelungen der Seele entsteht, läßt sich leicht erklären durch den oben (§. 14, f.) angeführten Grundvorgang der allgemeinen Ausgleichung. Von den schon bewußten Seelenthätigkeiten gehen nämlich Steigerungselemente auf eine gewisse unbewußte Anlage über, und diese wird in dem Maße gesteigert, daß sie zu einer bewußten wird. Vermittelt aber stammen auch hier die Steigerungselemente aus den vorher bezeichneten Quellen, d. h. sie sind entweder von Außen aufgenommene Reize, oder Urvermögen, oder aus beiden gemischt.

Unsere Wahrnehmungen, Vorstellungen, Begriffe, Gefühle ꝛc. sind bald lebhafter, aufgeregter, klarer oder stärker, bald matter, unkräftiger, un-

klarer oder schwächer, was seinen Grund in verschiedenen Umständen haben kann. Unsere Seelenthätigkeiten haben also einen verschiedenen Grad von Bewußtseinsstärke. Finden sich nun in der Seele Thätigkeiten von verschiedenen Graden von Bewußtseinsstärke zusammen: so tritt zwischen denselben sogleich ein Streben ein, sich gegen einander auszugleichen, d. h. die stärker bewußten Seelenthätigkeiten theilen von ihrer Stärke den übrigen mit, und erwecken dadurch die weniger oder gar nicht bewußten innern Anlagen (Angelegtheiten) ebenfalls zum Bewußtsein. Das Bewußtsein hat seinen Grund nur in der Vielfachheit der angesammelten einzelnen Spuren. Die Ausgleichung oder Uebertragung der Bewußtseinsstärke von einer schon bewußten Seelenentwickelung auf eine unbewußte erstreckt sich übrigens nur so weit, als beide gleichartig sind oder wenigstens gleichartige Elemente enthalten.

f. Schon bewußte Seelenthätigkeiten übertragen ihre Bewußtseinsstärke stets auf diejenigen unbewußten Angelegtheiten, welche mit ihnen am stärksten verbunden oder Eins sind, und daher mit ihnen in einem innigeren Verknüpfungsverhältnisse stehen.

Alle unsere Seelenthätigkeiten sind mit einander verbunden, weil die Seele selbst in allen ihren Thätigkeiten wahrhaft Eins ist. Die meisten Seelenthätigkeiten stehen jedoch nicht unmittelbar, sondern nur durch eine Kette von Mittelgliedern mit einander in Verbindung, und auch die unmittelbare Verbindung läßt viele Grade der Innigkeit zu. Je inniger nun zwei oder mehr Seelenthätigkeiten mit einander verknüpft sind, desto leichter wird die eine durch die andere zum Bewußtsein erweckt werden. Z. B. Wir begegnen auf einem Spaziergange verschiedenen, theils bekannten, theils unbekannten Personen. Indem wir diese wahrnehmen, geht eine bewußte Seelenthätigkeit vor. Ist unter den bekannten Personen etwa ein Freund, mit dem wir in Geschäftsverbindung stehen, und ein anderer, mit dem wir zwar täglich in einer Abendgesellschaft zusammenkommen, aber sonst weiter nicht in Berührung mit ihm stehen; so werden bei jenem Zusammentreffen auf dem Spaziergange verschiedene Seelenthätigkeiten erweckt werden. Durch den Geschäftsfreund werden wir an das Geschäft erinnert, weil die inneren Angelegtheiten von dem Geschäfte und dem Geschäftsfreunde am innigsten mit einander verbunden sind. Durch den Gesellschaftsfreund werden wir an die Gesellschaft erinnert, weil hier diese Vorstellungen am innigsten verbunden sind. Gesetzt aber, auch der Geschäftsfreund wäre ein Mitglied der Abendgesellschaft, so würde es darauf ankommen, ob der Gedanke an das Geschäft oder der Gedanke an die Gesellschaft am stärksten mit der Vorstellung von unserm Geschäftsfreunde verknüpft wäre. Im letztern Falle würde durch das Zusammentreffen mit dem Geschäftsfreunde nicht die Vorstellung von dem Geschäfte, sondern die von der Gesellschaft in uns erweckt werden. — Befänden sich unter den unbekannten Personen,

die uns auf dem Spaziergange begegnen, einige, die Aehnlichkeit mit einem uns bekannten Menschen hätten, so würden diese Personen die Vorstellung von unserm Bekannten in uns erwecken, denn Aehnlichkeit ist theilweise Gleichheit, und gleiche Thätigkeiten sind am innigsten mit einander verbunden.

g. Die Innigkeit oder Stärke eines Verknüpfungsverhältnisses hängt im Grunde immer von dem gleichzeitigen Vorhandensein zweier oder mehrerer Seelenthätigkeiten ab. Was zugleich gegeben ist, das verbindet sich in der Seele am stärksten mit einander, weil es von denselben Steigerungselementen zum Bewußtsein erhoben wurde.

Z. B. Zugleich gehörte musikalische Töne, zugleich gesehene Gestalten und Farben verknüpfen sich so innig mit einander, daß schwerlich eine dieser Vorstellungen ohne die andere bewußt wird. Wenn wir irgend ein Vorhaben, das wir im Augenblicke nicht ausführen können, später wieder zum Bewußtsein erweckt wissen wollen; so machen wir oft einen Knoten an unser Sacktuch, oder legen ein Blättchen Papier in die Tabaksdose, um dadurch später wieder an unser Vorhaben erinnert zu werden. Diese Erinnerung erfolgt dann ebenfalls nach dem Gesetze: „daß zugleich gegebene Seelenthätigkeiten einander zum Bewußtsein erwecken, weil sie innigst mit einander verknüpft sind." Der Knoten am Nastuch ist in dem angeführten Beispiele nur Steigerungselement; es entsteht keine bestimmte Vorstellung von dem Knoten selbst, sondern der Reiz, den derselbe bewirkt, wird sogleich auf das Innere der Seele übertragen, wo diejenige Angelegtheit geweckt wird, welche mit jenem Reize am innigsten verknüpft ist.

h. Seelenthätigkeiten, welche früher auf einander gefolgt sind, erwecken einander aus dem nämlichen Grunde zum Bewußtsein, denn das Ende der vorangehenden ist mit dem Anfange der nachfolgenden zugleich vorhanden. Die Verknüpfung derselben gründet sich also auf ein theilweises Zugleichsein.

Die Verknüpfung zwischen Ursache und Wirkung bildet sich für unser Vorstellen als ein vielfach beobachtetes Aufeinanderfolgen. Was stets und immer auf einander folgt, das betrachten wir als etwas Zusammengehöriges, und das Eine erweckt leicht das Andere zum Bewußtsein.

i. Eine bewußte Seelenthätigkeit überträgt ihre Bewußtseinsstärke zwar hauptsächlich auf diejenigen unbewußten Spuren, welche mit ihr selbst am innigsten verknüpft sind; indessen wird die ganze Fülle ihrer Bewußtseinsstärke doch nie bloß auf Eine der unbewuß-

ten Angelegtheiten übertragen. Die Erweckung erfolgt vielmehr stets nach allen Seiten hin, aber in verschiedener Stärke, je nachdem die innern Angelegtheiten und die bewußte Seelenthätigkeit mehr oder weniger innig mit einander in Verknüpfungsverhältnissen stehen. So wird es denn oft geschehen können, daß eine bewußte Seelenthätigkeit nicht so viel von ihrer Bewußtseinsstärke auf andere unbewußte Angelegtheiten überträgt, als erforderlich wäre, um ein volles Bewußtsein zu vermitteln, und die erregte Seelenthätigkeit (Angelegtheit) wird also nur ein halbes Bewußtsein oder einen noch geringern Grad desselben erhalten. Ueberhaupt erläutert sich hieraus die unendliche Verschiedenheit, welche für die Vertheilung des Bewußtseins Statt finden kann.

Wird das Bewußtsein auf Eine oder nur ganz wenige Vorstellungen zusammengehalten, so mag außer uns vorgehen, was da will, wir werden nicht leicht uns stören lassen. Ist aber das Bewußtsein auf viele Vorstellungen vertheilt, also im eigentlichen Sinne zerstreut, so erhält jede Seelenthätigkeit gleichsam nur ein halbes Bewußtsein; wir fassen nichts richtig auf, weil eigentlich keine Seelenthätigkeit vollständig bewußt vorhanden ist. Das verschiedene Gelingen, welches wir zu verschiedenen Zeiten in Hinsicht derselben Gedankenreihen beobachten, hat seinen Grund ebenfalls darin, daß unser Bewußtsein mehr oder weniger auf andere Seelenthätigkeiten vertheilt ist.

§. 20.

Folgen der Steigerung zum Bewußtsein.

a. Die Steigerung der unbewußten Angelegtheiten (Anlagen) zu bewußten Seelenthätigkeiten ist zwar nur ein vorübergehender Vorgang; sie hat aber für die inneren Anlagen sehr wichtige Folgen. Die unbewußten Anlagen kehren nämlich, wenn sie zum Bewußtsein gesteigert worden sind, nicht in derselben Beschaffenheit zum Unbewußtsein zurück, in welcher sie aus demselben hervorgegangen sind; sondern ein Theil der Elemente, durch deren Hinzukommen sie in bewußte verwandelt worden sind, wird von ihnen bleibend angeeignet, oder sie werden durch dieselben auch in Hinsicht ihrer inneren Anlagen verstärkt.

Ein allgemein bekanntes Beispiel hievon bietet das Auswendiglernen dar, bei welchem rein dadurch, daß gewisse Vorstellungen wiederholt bewußt gemacht werden, auch die innere Anlage an Stärke gewinnt.

b. Je öfter Vorstellungen, Begriffe, Begehrungen 2c. zum Bewußtsein geweckt werden, desto stärker werden einerseits die Anlagen für diese Vorstellungen, Begriffe 2c., und desto mehr vermindern sich andererseits die Steigerungselemente, wenn für letztere kein genügender Zuschuß hinzukömmt.

Die Verminderung der Steigerungselemente erklärt sich leicht aus dem oben (§. 19, b—d.) Gesagten. Es kann nämlich nur das Gleichartige von einer Seelenthätigkeit auf die andere übertragen werden und als Steigerungselement dienen; das überwiegend Ungleichartige bleibt bei der erweckenden Thätigkeit zurück. Geschieht nun die Erweckung von derselben Thätigkeit sehr häufig, so wird am Ende alles Gleichartige in die innere Anlage der erweckten (unbewußt gewesenen) aufgenommen werden, und diese wird dadurch so anwachsen, daß die Steigerungselemente der weckenden Thätigkeit nicht mehr ausreichen, die vielfach verstärkte Anlage zu steigern. Ein Beispiel hievon gibt das Müdewerden beim Denken, Dichten 2c. Daher auch das Denken, das Ueberlegen, Sorgen 2c. geistig zehren, ja für den Augenblick erschöpfen, wenn sie längere Zeit hindurch ununterbrochen angestrengt fortdauern, ohne daß für die aufgewandten Steigerungselemente ein Ersatz kömmt. Die innern Anlagen oder Kräfte nehmen an Stärke zu, indem sie sich diejenigen Elemente theilweise aneignen, durch deren Uebertragung die unbewußten Anlagen bewußt geworden sind; somit muß die Anzahl dieser Elemente abnehmen, und für die folgenden Steigerungen wird weniger von denselben vorhanden sein.

c. Die innern Anlagen können demnach auf zweifache Weise verstärkt werden, nämlich: 1) durch die Ansammlung völlig gleichartiger Spuren (§. 16, b.), und 2) durch die Steigerung (Wiedererweckung) zum Bewußtsein vermittelst anderer mehr oder weniger gleichartigen Seelenthätigkeiten.

Es lassen sich also in Hinsicht auf Entstehung der Stärke innerer Anlagen zwei Arten der Stärke unterscheiden. Dr. Beneke bezeichnet beide Arten mit dem bildlichen Ausdrucke „Raum oder Vielräumigkeit einer Seelenthätigkeit." Um jedoch beide Arten der Stärke von einander zu unterscheiden, nennt er die durch die völlig gleichartigen Spuren begründete Stärke den eingewachsenen Raum einer Thätigkeit (= die Spuren sind völlig in einander geflossen, in einander gewachsen); und die durch Aneignung von mehr oder weniger gleichartigen Elementen vermittelst der Steigerung begründete Stärke nennt er den angewachsenen Raum einer Thätigkeit (= die Stärke ist gleichsam äußerlich, von fremdartigen Thätigkeiten hinzugekommen oder angewachsen).

d. Die Steigerung der innern Anlagen zum Bewußtsein hängt davon ab, daß Steigerungselemente in dieselben aufgenommen wer-

den (§. 19, a, b.). Die bleibende Aneignung der Steigerungselemente wird daher die innern Anlagen auch dem Bewußtsein bleibend näher bringen müssen, so daß sie (die innern Anlagen) späterhin weniger Steigerungselemente bedürfen, um wirklich bewußt zu werden. Hieraus erklärt sich auch die ausnehmende Verschiedenheit der Bewußtseinsnähe unserer Vorstellungen, Gefühle, Bestrebungen 2c., theils für das ganze Leben, theils für besondere Zeiten.

Für das ganze Leben zeigen z. B. die Steckenpferde, die Grillen, die Lieblingsgedanken 2c. eine solche Bewußtseinsnähe. Bei der mindesten Veranlassung kommen uns unsere Lieblingsgedanken, Lieblingswünsche 2c. in den Sinn. Sie sind immer in der Nähe des Bewußtseins und bedürfen nur einer entfernten Aehnlichkeit (weniger Steigerungselemente), um völlig bewußt zu werden.

§. 21.

Gedächtniß. Erinnerungsvermögen. Einbildungskraft.

a. Das **Gedächtniß** ist nichts anders, als die allgemeine Beharrungskraft der Entwickelungen der Seele. Die Vollkommenheit des Gedächtnisses wird daher im Allgemeinen abhängig sein: 1) von der Stärke der ursprünglichen Bildung in Bezug auf Vermögen, Reize und Vielräumigkeit (§. 20, c.) im eingewachsenen und angewachsenen Raume; 2) davon, daß für die von der ursprünglichen Bildung zurückgebliebenen Spuren keine Schwächungen eingetreten sind, z. B. durch Krankheit, Mißmuth u. dgl.; und 3) von den Verstärkungen, welche die Spuren erhalten haben durch öftere Wiederholung, Wiederauffrischung u. s. f.

Die Vermögen haben einen größern oder geringern Grad von Kräftigkeit (§. 14, d.). Unter den Sinnen im Allgemeinen besitzt der Gesichtssinn den höchsten Grad der Kräftigkeit; daher auch dieser Sinn das stärkste Gedächtniß hat, und wir sinnliche Wahrnehmungen länger behalten können.

b. Für das Gedächtniß angeboren zeigt sich weiter nichts, als was für die Vorstellungen im Allgemeinen angeboren ist, (nämlich Kräftigkeit, Lebendigkeit und Reizempfänglichkeit der Urvermögen). Das hauptsächlich Entscheidende ist daher die Kräftigkeit der Urvermögen. Lebendigkeit und Reizempfänglichkeit

kommen nur untergeordnet in Betracht, in wiefern sie eine vollere Reizaufnahme bedingen. Die angeborne Anlage für das Gedächtniß unterscheidet sich nicht von der angebornen Anlage für die sinnlichen Empfindungen und Wahrnehmungen, so wie das Gedächtniß überhaupt in keiner Art eine besondere angeborne Kraft der Seele ist.

c. Im Grunde hat jede einzelne Vorstellung ihr besonderes Gedächtniß; denn das Gedächtniß besteht ja nur in der allgemeinen Beharrungskraft dessen, was einmal in der Seele gebildet wurde, und ist nicht ein allgemeiner Behälter, in welchen die Vorstellungen niedergelegt und später hervorgeholt würden. Das ausgebildete Gedächtniß hat also eine sehr große Bestimmtheit, welche durch die Art und Menge der Vorstellungen, welche sich die Seele aneignet, begründet wird.

Wenn man einem Menschen im Allgemeinen eine gewisse Vollkommenheit oder Unvollkommenheit des Gedächtnisses beilegt, so ist dieß stets nur vermöge einer gewissen mittleren Zusammenfassung zu verstehen, indem jede Vorstellung ihr besonderes Gedächtniß (ihre besondere Beharrungskraft) besitzt und in den Spuren von Vorstellungen 2c. einzeln begründet wird. — Eine ganz allgemeine Uebung des Gedächtnisses, ohne alle Beziehung auf den Inhalt, und auch für das Verschiedenartigste, ist unmöglich. Ein Auswendiglernen gewisser Namen begründet ein Gedächtniß für diese; aber es wird dadurch nicht das Mindeste gewonnen in Hinsicht des Gedächtnisses für Eigenschaften von Naturgegenständen, oder für Zahlen u. s. f., indem das Behalten von diesen durch die Spuren, welche jene Namen zurückgelassen haben, nicht unterstützt werden kann. Jede Anlage ist überhaupt nur Anlage für das in ihr Vorgebildete, und für dasjenige, in welches sie als Bestandtheil eingehen kann.

d. Was einmal gebildet, und also ins Dasein gerufen ist, das dauert (existirt) oder beharrt im Innern der Seele fort, wenn es nicht wieder vernichtet wird. Kommen Steigerungselemente hinzu, so kann es wieder zum Bewußtsein erhoben oder wiedererweckt (reproduzirt) werden; und wird diese Wiedererweckung so weit fortgesetzt, daß zugleich auch Vorstellungen des Ortes, der Zeit 2c. erweckt werden, in denen wir früher die Hauptvorstellung gebildet haben: so entsteht eine Erinnerung. Die Erinnerung ist also nichts anders, als eine fortgesetzte Wiedererweckung (Reproduktion).

e. Die Erinnerung ist sehr vieler verschiedenen Stufen der Ausdehnung, Vollständigkeit, Klarheit 2c. fähig; so wie auch eine

vollständige Erinnerung bei unvollständiger Wiedererweckung möglich ist. — Die Vollkommenheit der Wiedererweckung (Reproduktion) hängt zunächst ab: 1) von der Stärke der innern Anlage (oder des Gedächtnisses), und 2) von der Stärke und Beschaffenheit der Steigerungselemente. Hiezu kömmt noch ferner: 3) der Grad der Verknüpfung unter den erweckten und erweckenden (steigernden) Seelenthätigkeiten; 4) der Grad der Lebendigkeit (§. 14, f.) in der Ausgleichung, und 5) wird auch noch erfordert, daß der Vorgang der Bewußtwerdung nicht gestört werde durch das Dazwischentreten anderer Vorstellungen.

Ein fester starker Wille, große Noth, Leidenschaften ꝛc. sind sehr starke Steigerungselemente, eben so auch die Gleichartigkeit zwischen den weckenden und erweckten Seelenthätigkeiten. Auswendig gelernter Verse z. B. erinnern wir uns leichter, weil mehrere weckende Elemente (Reim und Silbenmaß) zusammen wirken und ein Reim den andern hervorruft. Je inniger Vorstellungen mit einander verknüpft sind, desto leichter erweckt eine die andere (§. 1).

f. Wie für das Gedächtniß der Grad der Kräftigkeit, so ist für die Erinnerung der Grad von Lebendigkeit unter den Grundvermögen das Bedeutendste. In der Ausbildung erhält das Erinnerungsvermögen eben so, ja noch mehr als das Gedächtniß, eine besondere Bestimmtheit, und es gibt kein allgemeines Erinnerungsvermögen. Denn da jede Vorstellung von mehreren andern aus wiedererweckt werden kann, so wird es für jede Vorstellung, bei einem und demselben Menschen nicht nur Ein, sondern sehr viele verschiedene Erinnerungsvermögen geben, ja diese selbst werden zu verschiedenen Zeiten verschieden wirken können.

Die Lebendigkeit, mit welcher die Vorstellungen überhaupt wiedererweckt werden, ist für die Erinnerung von besonderer Wichtigkeit. Mangelt diese, so wird die Erinnerung immer nur unvollkommen hervortreten. Dieß ist auch der Mangel, an welchem der Dumme leidet, und aus diesem Mangel geht bei ihm die Langsamkeit aller Wiedererweckung hervor. Es fällt ihm alles zu spät ein. Seine guten Einfälle hat er meistentheils erst hintenher; erst wenn es ihm nichts mehr nützen kann, erinnert er sich dessen, was er früher gesehen und gehört hat, oder der Regel, nach welcher er unter denjenigen Umständen hätte handeln sollen, die nun leider schon vorübergegangen sind. Uebrigens braucht es dem Dummen nicht gerade an Kräftigkeit der Urvermögen zu fehlen; er wird mithin ein gutes Gedächtniß haben, oder viel wissen können u. s. f.

g. Vorstellungen, welche innerlich gebildet werden, heißen Einbildungsvorstellungen. Im weitesten Sinne dieses Wortes sind alle wiedererweckten (reproduzirten) Vorstellungen auch Einbildungsvorstellungen. Da nun alle von sinnlichen Empfindungen und Wahrnehmungen zurückbleibenden Spuren unter angemessenen Verhältnissen wieder bewußt werden können; so gehören auch alle jene Spuren zur Einbildungskraft im weitesten Sinne dieses Wortes. Die Einbildungskraft (die Kraft, Etwas innerlich, oder aus dem Innern heraus zu bilden,) macht daher mit den sinnlichen Empfindungs- und Wahrnehmungsvermögen zum Theil Ein und dasselbe Seelenvermögen aus, und für die letzteren kommen nur noch die unerfüllten sinnlichen Urvermögen dazu.

h. Einbildungsvorstellungen im engern Sinne heißen diejenigen unter den innerlich gebildeten Vorstellungen, welche sich durch eine besondere Frische (Fülle und Höhe der Reize) auszeichnen. Diese Frische wird begründet theils dadurch, daß die ursprünglich aufgenommenen Reize in den innern Spuren oder Angelegtheiten in vollerem Maße festgehalten werden, theils dadurch, daß eine reiche Ergänzung von andern Steigerungselementen (§. 19, b.) vermöge der Uebertragung hinzuströmt. Alle innern Spuren können demnach auch zur Einbildungskraft im engern Sinne dieses Wortes gehören, da sie alle die Einbildungsvorstellungen zu verstärken geeignet sind. — Unter den Grundeigenschaften der Urvermögen ist für die Erzeugung der Einbildungsvorstellungen eine ausgezeichnete Reizempfänglichkeit die bedeutendste; denn in je größerer Fülle und Höhe die Reize aufgenommen werden, in desto größerer Fülle und Höhe können sie auch festgehalten und für jene Ergänzung übertragen werden.

Die Aufnahme von Reizen kann in verschiedenen Verhältnissen (§. 14, b—d.) Statt finden. Durch den Ausdruck „Höhe des Reizes" wird hier der höhere oder niedere Grad des Reizungsverhältnisses bezeichnet, in welchem ein Reiz ursprünglich aufgenommen wird. Fülle (Reichthum) und Höhe (Stärke) der Reize begründen die Frische der Einbildungsvorstellungen.

i. Neben der Frische sind noch drei Vollkommenheiten der Einbildungsvorstellungen zu unterscheiden, nämlich: 1) die Richtigkeit, oder diejenige Vollkommenheit, vermöge deren sie sich als treue Abdrücke der Wahrnehmungen erweisen; 2) der Reichthum

der Einbildungskraft, d. h. die Menge und Mannigfaltigkeit der Vorstellungsanlagen (= Spuren, welche von frühern sinnlichen Wahrnehmungen zurückgeblieben sind); und 3) die Lebhaftigkeit der Einbildungskraft, d. h. die schnelle Folge der Einbildungsvorstellungen, wodurch zugleich ein ausgedehnteres Zusammen- oder Nebeneinansein derselben möglich wird. Die Richtigkeit hängt theils von der Kräftigkeit der Urvermögen, theils von der ruhigen und aufmerksamen Auffassung ab. Der Reichthum wird durch die Menge und Mannigfaltigkeit der Eindrücke begründet; außerdem kömmt hiefür der Grad der Reizempfänglichkeit, und untergeordnet auch die Kräftigkeit der Urvermögen in Betracht. Die Lebhaftigkeit wird bedingt durch die Lebendigkeit der Urvermögen, welche sich auch in den von den Empfindungen und Wahrnehmungen zurückbleibenden Spuren erhält.

k. Die Einbildungsvorstellungen im engern Sinne dieses Wortes (siehe oben unter h.) unterscheiden sich von den sinnlichen Wahrnehmungen im Allgemeinen dadurch, daß bei ihnen die Reize vermöge einer Uebertragung (§. 19, b, 3.) gegeben sind, während bei den sinnlichen Wahrnehmungen die Reize unmittelbar aus der Außenwelt aufgenommen werden. Die Einbildungsvorstellungen sind daher meistentheils in geringerem Maße gegeben und den Grundgebilden mehr oder weniger fremdartig, und die Wahrnehmungen haben im Allgemeinen eine größere Reizfrische. Wahrnehmungen und Einbildungsvorstellungen sind also bloß dem Grade nach verschieden. Diese Gradverschiedenheit reicht jedoch hin, dieselbe von einander zu unterscheiden, wenn beide richtig gebildet neben einander gegeben sind. Eine Verwechselung zwischen beiden wird daher nur möglich sein, wo diese Gradverschiedenheit in Folge der Entwickelungsverhältnisse verwischt ist: wo entweder die Wahrnehmungen gar nicht, oder doch sehr unvollkommen gebildet, oder wo die Einbildungsvorstellungen durch starke Reizübertragungen übermäßig gesteigert sind, oder endlich, wo beides zugleich Statt findet.

Bei mangelhafter Reizempfänglichkeit, bei geschlossenen Sinnen, bei ungenügender äußerer Reizung z. B. im Dunkel werden die Wahrnehmungen entweder gar nicht oder doch sehr unvollkommen gebildet, und es tritt unter solchen Umständen gar leicht eine Verwechslung zwischen Einbildungsvorstellungen und Wahrnehmungen ein. Eben so im Rausche,

im Wahnsinn, in hitzigen Fiebern ꝛc., wo starke Reizübertragungen die Einbildungsvorstellungen übermäßig steigern u. s. f.

In anderer Art zeigt sich diese Verwechslung dadurch, daß sich zwischen die Erinnerungen theilweise frische Einbildungsvorstellungen einschieben, und als jenen gleichartig betrachtet werden. Besonders zu der Zeit, wo die innere Vorstellungskraft selbstthätiger wird, können manche lebhafte Kinder nichts erzählen, beschreiben ꝛc., ohne irgendwie zu vergrößern, zu verschönern, auszuschmücken u. s. f. Man hüte sich, dieß, wo keine Absichtlichkeit zu vermuthen ist, für Unwahrheit zu nehmen; es ist nur Mangel an scharfer Unterscheidung der verschiedenen Arten von Vorstellungen; und diese Einschiebung und Verschmelzung bloßer Einbildungsvorstellungen mit den Erinnerungen muß daher bei der Reizfrische, in welcher die Einbildungsvorstellungen der meisten Kinder gebildet werden, als Uebergangspunkt fast mit Nothwendigkeit eintreten. Allerdings hat man in solchen Fällen die Kinder auf die Unterscheidung derselben aufmerksam zu machen; aber mit nachsichtiger Anerkennung der Bildungsverhältnisse, ohne Vorwurf und in allmähliger Steigerung.

§. 22.

3. Von den Verknüpfungen nach dem Verhältniß der Gleichartigkeit.

a. Gleiche Entwickelungen der menschlichen Seele, und ähnliche nach Maßgabe ihrer Gleichheit, sind mehr oder weniger in dem Streben begriffen, sich mit einander zu verbinden (§. 14, e.). In Bezug auf die Gleichartigkeit derjenigen bewußten Vorstellungen, welche sich mit einander verknüpfen, lassen sich vier Arten von Vorstellungsverknüpfungen (Vorstellungskombinationen) unterscheiden, nämlich:

1. Die witzige Verknüpfung (witzige Kombination),
2. Die Gleichnißverknüpfung (Gleichnißkombination),
3. Die Begriffsbildung und
4. Die Urtheilsbildung.

b. In diesen vier Arten von Vorstellungsverknüpfungen findet sich eine stetige Abstufung vom Ungleichartigen zum Gleichartigen. In der witzigen Kombination ist das Gleichartige noch fast ganz verdeckt vom Ungleichartigen, und Letzteres ist durchaus vorherrschend. In der Gleichnißbildung sind die beiderlei Bestandtheile (Gleichartiges und Ungleichartiges) mehr gleich gestellt, aber noch sind die mit einander verknüpften Vorstellungen von verschiedenem Vorstellungsstamme *). In der Be-

griffsbildung gehören die verknüpften Vorstellungen entweder schon ursprünglich dem gleichen Vorstellungsstamme an, oder können doch darauf zurückgeführt werden. In der Urtheilsbildung endlich findet sich das Prädikat der Art nach ganz im Subjekte wieder, es ist also Gleiches mit Gleichem verknüpft.

*) Vorstellungen von gleichem Vorstellungsstamme, welche durch den nämlichen Sinn und die nämlichen Reize gebildet werden, z. B. die Vorstellungen von Farben, Formen und Gestalten werden von den gleichen Reizen (Farben, Formen 2c.) und durch den nämlichen Sinn (den Gesichtssinn) gebildet, sie sind also Vorstellungen von gleichem Vorstellungsstamme. Vorstellungen von verschiedenem Vorstellungsstamme sind z. B. die Vorstellungen von Farben und Tönen, weil diese von verschiedenen Reizen und durch verschiedene Sinne (Gesichtssinn und Gehörssinn) entstehen.

c. Bei dem Witze tritt die Gleichartigkeit zurück hinter der überwiegenden Verschiedenheit. Die Vorstellungen werden daher wohl bei lebendig angeregter Entwickelung vermöge ihrer Aehnlichkeit zusammengeworfen; aber sie stoßen zugleich einander ab, vermöge ihrer Verschiedenheit. Wir lassen die Verknüpfung einer witzigen Kombination, die ein Werk des Augenblickes war, auch im Augenblicke wieder fallen. — Anders verhält es sich bei der Gleichnißbildung. Gleichartiges und Verschiedenartiges haben hier ungefähr dieselbe Stärke. Das Gleichniß und das, wofür es als Gleichniß angewandt wird, können demnach auch bei weniger rascher Entwickelung einander finden, und, nachdem sie sich gefunden haben, bei einander bleiben.

Man betrachte irgend welche einfache Gleichnisse, wie z. B. „die Jugend als Frühling des Lebens," „Trost der Freundschaft als lindernden Balsam" 2c. Die Seele ruht gleichsam in dem Gegeneinanderhalten beider Vorstellungen; aber dennoch bleiben auch sie gesondert, indem auch sie noch zu entschieden verschiedenen Vorstellungsstämmen angehören, und daher nicht zusammenwachsen können.

d. Die Begriffsbildung ist in Hinsicht auf den Grad der Vorstellungsverknüpfungen wesentlich von den beiden genannten Verknüpfungsverhältnissen verschieden, indem dabei eine noch innigere Verbindung eintritt, die derjenigen ähnlich ist, welche wir bei der Erzeugung der Wahrnehmungen und Einbildungsvorstellungen beobachtet haben.

§. 23.

Bildung der Begriffe, Urtheile und Schlüsse.

a. Wenn mehrere Vorstellungen gegeben sind, welche einen gewissen gemeinsamen Bestandtheil in sich enthalten; so werden zunächst diese gemeinsamen Bestandtheile mit einem bedeutend stärkern Bewußtsein vorgestellt werden, weil das Gemeinsame (Gleichartige) vielfach, das Nichtgemeinsame (Ungleichartige) aber nur einfach vorhanden ist. Aber hiebei bleibt es nicht; denn die gemeinsamen Bestandtheile treten, in Folge ihrer Gleichartigkeit, in nähere Verbindung mit einander, und übertragen deßhalb ihre Steigerungselemente stärker auf einander, als auf die andern ungleichartigen Bestandtheile, die mit ihnen sonst noch in Verbindung stehen. Die ungleichartigen Bestandtheile verlieren dadurch immer mehr von ihrer Bewußtseinsstärke, weil das Bewußtsein immer mehr und mehr von ihnen abgezogen und auf die gleichartigen Bestandtheile hingezogen wird. Zuletzt erstreckt sich dann das Bewußsein einzig auf die gemeinsamen (gleichartigen) Bestandtheile, und die ungleichartigen treten ins Unbewußtsein zurück. Die Vorstellungen nun, welche durch die Vereinigung der gleichen Bestandtheile zu Einem Akte (Einer Seelenthätigkeit) erzeugt werden, heißen Begriffe.

Z. B. Wir hätten aus zwanzig Vorstellungen (Anschauungen) von Bäumen den Begriff „Baum" hervorgebildet, so würde derselbe die gemeinsamen (wesentlichen) Bestandtheile zwanzigfach enthalten, während das Ungleichartige (die zufälligen Merkmale) von jedem einzelnen Baume nur einfach vorhanden wäre. Die gemeinsamen Bestandtheile würden daher auch mit zwanzigfacher Stärke vorgestellt werden, und das Bewußtsein würde von den ungleichartigen Bestandtheilen der einzelnen Bäume ganz abgezogen werden.

b. Den Vorgang, in welchem (wie bei der Begriffsbildung) das Bewußtsein von den ungleichartigen Bestandtheilen mehrerer Vorstellungen abgezogen und auf die gleichartigen übertragen wird, nennt man Abstraktions- (Abziehungs-) prozeß oder Ausscheidungsvorgang, weil das Ungleichartige mehrerer Vorstellungen von dem Gleichartigen gleichsam abgezogen wird und aus dem Bewußtsein scheidet.

c. Die Begriffe sind der Beschaffenheit nach (qualitativ) einfacher, der Stärke nach (quantitativ) aber zusammengesetzter

als die besondern Vorstellungen (Anschauungen), indem sie eben dasjenige Vorstellen vielfach enthalten, was in den besondern Vorstellungen nur einfach gegeben ist. Sie sind eben deßhalb ein klareres oder geistigeres Vorstellen als diese; und jeder Begriff, welcher stetig ununterbrochen vom Besondern ausgebildet worden ist, wird um so klarer sein, je mehr Abstraktionsprozesse für seine Bildung erfolgen mußten.

Der Ausdruck „Klarheit" bezeichnet überhaupt nichts Anderes, als eine vielfache Ansammlung von Spuren oder gleichartigen Bestandtheilen. Je öfter ein Begriff durch den Abstraktionsprozeß gebildet wird, desto mehr gleichartige Bestandtheile können sich ansammeln und mit einander verbinden. — Daß die Begriffe dasjenige Vorstellen vielfach enthalten, welches in den einzelnen Vorstellungen nur einfach gegeben ist, kann sich der Leser an dem oben unter a angeführten Beispiele veranschaulichen.

d. Wenn zugleich mit einem Begriffe ein mehr besonderes Vorstellen (z. B. eine Wahrnehmung, eine Einbildungsvorstellung ꝛc.) zum Bewußtsein kommt, welches jenen Begriff als Bestandtheil in sich enthält; so findet sich ein zweifaches Verhältniß zwischen ihnen: 1) der Art nach (qualitativ) ist der Begriff in dem mehr besondern Vorstellen enthalten; und 2) dem Umfange oder der Stärke nach (quantitativ) aber enthält der Begriff mehr, weil er das mehr besondere Vorstellen vielfach in sich begreift.

Z. B. „dieses Papier" sei das mehr besondere Vorstellen; „weiß" sei der Begriff, welcher mit jenem besondern Vorstellen (Papier) in der Vorstellungsverknüpfung „dieses Papier ist weiß" zum Bewußtsein kömmt. Die Vorstellung „dieses Papier„ enthält nun den Begriff „weiß" der Art nach in sich; dem Umfange nach aber enthält der Begriff „weiß" mehr, als die Vorstellung „Papier", denn es gibt ja mehr weiße Dinge, als es weißes Papier gibt.

Diese beiden Verhältnisse geben sich, wenn keine Störung eintritt, unmittelbar mit und in dem Zusammensein dieser Vorstellungen kund: das besondere Vorstellen wird klarer gemacht durch den Begriff, und der Begriff wird durch die Beziehung auf das Besondere aufgefrischt. Eine Vorstellungsverknüpfung dieser Art nennt man ein (einfaches) Urtheil, dessen Prädikat durch den Begriff, und dessen Subjekt durch das mehr besondere Vorstellen gebildet wird.

Wenn ich z. B. das Urtheil bilde: „das Papier ist weiß", so wird das besondere Vorstellen (Papier) klarer gemacht, denn ich bringe mir

ein Merkmal desselben (weiß) besonders zum Bewußtsein; der Begriff (weiß) aber wird wieder aufgefrischt, indem ich ihn wieder auf ein besonderes Vorstellen (Papier) zurückführe oder beziehe, und dadurch demselben wieder einen neuen sinnlichen Reiz (eine Anschauung) mittheile. — Beziehen wir z. B. den Begriff „Baum" auf die Wahrnehmung eines einzelnen Baumes, indem wir ihn einem Kinde als solchen bezeichnen in dem Urtheile: „dieß ist ein Baum"; so geben wir nur im Prädikate dieses Urtheils noch einmal, was wir in der Anschauung des Baumes (in dem Subjekte „dieß") schon haben. Von dieser Seite also haben wir auch die Verschiedenheit nicht mehr, welche bei der Begriffsbildung noch jede der verbundenen Vorstellungen gegen jede andere behauptete; und die Verbindung kann daher noch inniger werden.

e. Das Urtheilsverhältniß zeigt sich bei genauer Betrachtung als das Grundverhältniß alles unseres Vorstellens vom ersten Entstehen an. Denn das gleiche Verhältniß, wie zwischen dem Subjekte und dem Prädikate des Urtheils, findet sich ja schon zwischen der neu gebildeten einfachen sinnlichen Empfindung und der zu derselben hinzufließenden Gesammtheit von gleichartigen Spuren. Die letztere enthält der Stärke nach (quantitativ) die erstere vielfach in sich, während sie der Beschaffenheit nach (qualitativ) in der neuen sinnlichen Empfindung enthalten ist. Die Gesammtheit von Spuren klärt die neue sinnliche Empfindung auf, macht sie klarer bewußt, und wird dagegen von ihr aufgefrischt und verstärkt. Der Unterschied zwischen der Urtheilsbildung und der Bildung von besondern Vorstellungen besteht nur darin, daß die einzelnen sinnlichen Empfindungen, aus denen die Vorstellungen entstehen, sogleich zu Einem Gebilde zusammenfließen, während Subjekt und Prädikat des Urtheils in Folge ihrer bestimmteren Ausbildung neben einander bleiben.

Bei der vollkommensten Urtheilsbildung fließen jedoch die Bestandtheile des Urtheils ebenfalls zu einem Bewußtsein zusammen, und eine Verbindung von vielen Urtheilen liegt uns dann so klar im Bewußtsein vor, wie eine Vorstellung. Z. B. wenn uns aus der vollständigen Beschreibung eines Naturproduktes eine vollkommene anschauliche Vorstellung entsteht, so stellt sich uns die ganze Beschreibung als Eine Vorstellung dar.

f. Kommen im Bewußtsein Urtheile zusammen, welche von der Art sind, daß das, was in dem einen als Subjekt gegeben ist, im andern als Prädikat erscheint, so bildet sich ein (analytischer **Schluß**. Aus Schlüssen entstehen Schlußreihen, Gliederungen von Schlüssen 2c. ganz in derselben Art.

Für einen einfachen Schluß werden drei Begriffe erfordert, welche, in dem Verhältnisse der Unterordnung zu einander stehend, je zwei und zwei ein Urtheil bilden (z. B. Neger, schwarz, farbig). Sobald demnach drei Begriffe dieser Art in einer menschlichen Seele gebildet worden sind, ist mit und in den hievon zurückbleibenden Vermögen auch ein Schlußvermögen gegeben, welches einen Schluß bilden wird, sobald durch irgend ein Verhältniß diese drei Begriffe neben einander zum Bewußtsein gesteigert werden, und eine Zeit hindurch ungestört in demselben verharren. Wie für das Urtheilen, so ist auch für das Schließen (ein verdoppeltes Urtheilen) nichts weiter, als dieses ungestörte Zusammensein, nöthig: der Schluß ist eben nur das Verhältniß zwischen Begriffen dieser Art bei ihrem Zusammensein.

§. 24.

Verstand, Urtheilskraft, Schlußvermögen.

(Die intellektuellen Anlagen oder das Denkvermögen.)

a. Die Gesammtheit aller der innern Spuren, welche, wenn sie zum Bewußtsein gesteigert sind, ein Denken oder ein Verstehen zu vermitteln vermögen, faßt man zusammen unter dem Ausdrucke „Verstand“ in der weitesten Bedeutung dieses Wortes. In einer mehr besondern Bedeutung nennt man „Verstand“ nur die Gesammtheit der von Begriffen zurückgebliebenen Spuren. Man versteht dann unter Urtheilskraft alle Spuren oder Angelegtheiten, welche, zum Bewußtsein gesteigert, Urtheile zu erzeugen geeignet sind; und unter Schlußvermögen alle Spuren oder Angelegtheiten, welche, zum Bewußtsein gesteigert, in Schlüsse einzugehen geeignet sind.

b. Der Verstand ist der Seele nicht als besonderes Vermögen angeboren. Er ist das Vermögen des Verstehens, oder, da das Verstehen stets durch Begriffe geschieht, das Vermögen zu Begriffen. Alle Begriffe aber entstehen durch den Abstraktionsprozeß (§. 23, b.) aus den besondern Vorstellungen und Empfindungen. Vor dem ersten Abstraktionsprozeß also existirt die Verstandesform gar nicht in den Anlagen der menschlichen Seele, oder der Mensch hat noch keinen Verstand. Durch diesen ersten Abstraktionsprozeß, oder vielmehr durch die davon im Innern der Seele zurückbleibende Spur, wird der Verstand erst begründet, inwiefern wir darunter die Vorbildung von Begriffen in der innern Anlage der

Seele denken. Er wächst oder erweitert sich in dem Maße, wie sich mehrere Angelegtheiten (Spuren) von Begriffen ansammeln, und bildet sich aus in dem Maße, wie diese unter sich wieder neue Abstraktionsprozesse eingehen und davon ebenfalls wieder neue Begriffsangelegtheiten erzeugen.

c. Auch in der Ausbildung sind die intellektuellen Anlagen (Verstand, Urtheilskraft, Schlußvermögen) keineswegs wirklich (reell) von einander geschieden; sondern eine und dieselbe Spur oder Angelegtheit kann sowohl zum Verstand, als auch zur Urtheilskraft und zum Schlußvermögen gehören. Ja der Verstand im engern Sinne des Wortes gehört zugleich stets zur Urtheilskraft und zum Schlußvermögen. — Eben so wenig sind diese Vermögen von dem Wahrnehmungsvermögen, der Einbildungskraft, dem Gedächtnisse und dem Erinnerungsvermögen wirklich (reell) verschieden; vielmehr können alle diesen letztern angehörige Angelegtheiten zugleich auch Angelegtheiten der Urtheilskraft und des Schlußvermögens sein.

d. Auch Verstand, Urtheilskraft und Schlußvermögen bilden sich ganz einzeln (individuell) aus. Es gibt daher keine ganz allgemeine Verstandesübung. Eine allgemeinere Ausbildung dieser Vermögen findet nur insofern Statt, als Ein und derselbe Begriff (Urtheil, Schluß ꝛc.) in mehrere Verstandesentwickelungen als Bestandtheil einzugehen und als Weckungs- (oder Steigerungs-) element zu dienen geeignet ist. — Der Fortschritt in der Ausbildung der Verstandesanlagen läßt somit auf das allgemeine Gesetz zurückführen: Was einmal so fest gebildet worden ist, daß es in dem Innern der Seele sich erhält, braucht eben deßhalb nicht noch einmal gebildet zu werden; sondern wird aus dem Innern der Seele fertig zu jeder neuen Bildung hinzugebracht, so daß demnach die Bildungselemente anderweitig verwendet werden können. — Daher auch die geringere Anstrengung für das klare Bilden von Begriffen und Sätzen, je öfter wir uns dieselben klar gemacht haben.

e. Angeboren ist für den Verstand, außer den allgemeinen Grundgesetzen der Anziehung des Gleichartigen (§. 14, e.) und der allgemeinen Ausgleichung (§. 14, f.) nur die größere Kräftigkeit der edlern Sinne. Weil die edlern Sinne eine größere Kräftig-

keit haben, lassen die Empfindungen auch vollkommnere Spuren zurück; hieraus entstehen klare Vorstellungen; diese sammeln sich zahlreicher an, und so ergibt sich mit einer gewissen Nothwendigkeit auch ihre Vereinigung zu Begriffen und ihre festere Durchdringung in dem Abstraktionsprozesse, durch welche dann eine noch höhere Klarheit oder ein geistiges Bewußtsein begründet wird.

Aus den Empfindungen der niedern Sinne (§. 18., f.) können, obgleich dieselben sonst auf ganz gleiche Weise entstehen, nur sehr unvollkommene Begriffe gebildet werden und also auch nur ein sehr unvollkommener Verstand. Auch erklärt sich hieraus allein, weßhalb die Seelen der Thiere keinen eigentlichen Verstand, sondern nur Annäherungen dazu zu entwickeln im Stande sind; so wie die Verstandesmängel, oder wohl gar der völlige Mangel an Verstand bei Blödsinnigen, deren Unvollkommenheit in der geringen Kräftigkeit der Urvermögen der Seele besteht.

f. Wie für die Begriffsbildung die Kräftigkeit der Urvermögen, so ist für die Urtheilsbildung und Schlußbildung die Lebendigkeit der Urvermögen die Hauptsache. Aus dem Mangel an Lebendigkeit geht die Trägheit (Langsamkeit) der Vorstellungsentwickelung hervor, welche für die Urtheilsbildung weit nachtheiliger ist als für die Begriffsbildung, wo sie sich weit leichter durch fremde Unterstützung übertragen läßt. Daher kann sich bei Einem und demselben Menschen ein ausgezeichneter Verstand im engern Sinne des Wortes und eine mangelhafte Urtheilskraft beisammen finden.

g. Gedächtniß und Verstand, Erinnerungsvermögen und Urtheilskraft stehen in Hinsicht der für sie förderlichen Uranlagen einander durchaus gleich. Wenn wir daher häufig die eine dieser Kräfte ohne die andere finden, so ist dieß nur aus den Bildungsverhältnissen abzuleiten, und zwar, dem tiefsten Grunde nach, aus den verschiedenen Verbindungs- (Kombinations-) verhältnissen, welche die Grundformen derselben bedingen: die Entwickelungen des Verstandes im weitern Sinne werden durch das Verhältniß der Gleichartigkeit, und die Entwickelungen des Gedächtnisses, der Einbildungskraft rc. durch das Verhältniß des Zugleichseins und der Aufeinanderfolge begründet. Wird nun das eine oder das andere dieser Verbindungsverhältnisse ungleich vielartiger erzeugt, so können diese Verbindungsweisen, obgleich sie anfangs mehr äußerlich bedingt

sind, vermöge der davon zurückbleibenden Spuren entschieden innerlich werden.

§. 25.

4. Von den Verbindungen des Ungleichartigen,

oder von

den Vorstellungsgruppen und Vorstellungsreihen.

a. Verbindungen des Ungleichartigen oder Vorstellungsgruppen und Vorstellungsreihen werden schon ursprünglich dadurch begründet, daß die Empfindungen und Wahrnehmungen von dem ersten Augenblicke an nicht einzeln, sondern vielmehr auf das Mannigfaltigste zusammen (in Gruppen) und eine auf die andere folgend (in Reihen) gegeben sind (§. 14, g.). Sie erhalten sich im Innern der Seele, und erheben sich aus demselben zum Bewußtsein, in eben den Verhältnissen des Zusammenseins und Aufeinanderfolgens, in welchem sie ursprünglich erzeugt worden sind. So schon von der frühesten Zeit an (§. 14, g. Beispiele).

b. Anfangs nun erscheinen alle Verbindungen bei der Wiedererweckung (Reproduktion) in gleicher Art. Wie sie in der Entwickelung unsers Geistes zugleich oder in einer gewissen Aufeinanderfolge gegeben waren; so treten sie auch in Angemessenheit zu diesen gemeinsamen Grundverhältnissen wieder hervor. Sie sind in keiner Art qualitativ (beschaffenheitlich) zum Voraus für einander bestimmt. Erst vermöge der mancherlei Verhältnisse, in welchen Verbindungen des Ungleichartigen theils wiederkehren, theils nicht wiederkehren, sondern sich allmählig die gegenständlich (objektiv) begründeten Verbindungen von den lediglich in uns selbst (subjektiv) begründeten ab.

Z. B. Der Flötenton, welchen das Kind zufällig während des Genusses einer schmackhaften Birne hört, paßt zu der angenehmen Geschmacksempfindung eben so wohl, als das gelbe Aussehen der Birne. Würde das Kind jedesmal und ohne Ausnahme einen Flötenton hören, so oft es eine Birne ißt, so würden sich bei ihm diese beiden Vorstellungen (Flötenton und Geschmack der Birne) bleibend mit einander verknüpfen und eine Vorstellungsgruppe bilden. Nimmt es aber diese Verbindung nur Ein oder einige Mal wahr, so kann sich eine Vorstellungs-

gruppe von dieser Verknüpfung nicht bilden, und es wird somit auch keine Spur dieser Art im Innern der Seele zurückbleiben können. Die zufällig und nur selten zusammen erzeugten Vorstellungen stellen sich unserm Bewußtsein fortwährend in einer Gesondertheit dar, weil ihre Verknüpfung sehr schwach ist.

c. Man unterscheidet zwei Arten von Vorstellungsverknüpfungen, nämlich subjektiv begründete, und objektiv begründete. Zu der ersten Art gehören diejenigen Vorstellungsgruppen und Vorstellungsreihen, welche sich uns als lediglich in uns selbst (in dem vorstellenden Subjekte) begründete Verbindungen kund geben. Zu der zweiten Art gehören diejenigen Gruppen und Reihen von Vorstellungen, welche als in den Gegenständen selbst (gegenständlich oder objektiv) begründete Verknüpfungen erscheinen, sich daher ohne Ausnahme stetig verbunden zeigen, und insofern auf eine Nothwendigkeit des Verbundenseins schließen lassen.

Vorstellungen, welche schon in der sinnlichen Anschauung als eine Verknüpfung sich darstellen, wie z. B. Geruch, Farbe und Gestalt der Rose, haben für uns eine objektive oder gegenständliche Gültigkeit, und sind auch von größerer Frische, als die subjektiven Verknüpfungen, die wir lediglich in uns selbst (bloß in der Einbildung) zusammendenken; denn die erstern bestehen und entstehen aus unmittelbar aufgenommenen sinnlichen Reizen, welche frischer sind, als die Verknüpfungen von Einbildungsvorstellungen, die nur aus übertragenen (§. 19. b. 3, e.) Bewußtseinselementen (Steigerungselementen) bestehen.

d. Die Verbindung von Vorstellungen ist ferner entweder willkürlich oder unwillkürlich, und kann verschiedene Grade der Verknüpfungsstärke haben. Willkürlich sind die Verbindungen, welche durch innere Vermögen geschehen (§. 19, d.); unwillkürlich diejenigen, welche durch äußere Reize entstanden sind. Die Stärke der einfachen Verknüpfung hängt von der Fülle der Steigerungselemente und von der Dauer ihres gleichzeitigen Durchfließens der verknüpften Vorstellungen ab. Indem dann jede Wiederholung des Zusammensein eine neue Verbindung begründet, so wird auch für diese Verbindungen eine immer wachsende Verknüpfungsstärke sich ausbilden.

Die wirkliche Verknüpfung unserer Vorstellungen ist im Allgemeinen durch keine Schranken beengt. Es ist z. B. in unserer Gewalt, uns vorzustellen, daß der Schnee, wenn er dem Feuer nahe gebracht wird, zu Eis erstarren werde; oder daß den übrigen Eigenschaften des Goldes auch

die, Eisen an sich zu ziehen, verbunden sei. Aber man vergleiche mit diesen Vorstellungsverknüpfungen diejenigen, in welchen wir mit der Annäherung des Schnee's an das Feuer sein Zerschmelzen, und das Angezogenwerden durch den Magnet mit den Eigenschaften des Eisens zusammendenken: so wird sich der Unterschied beider Verknüpfungsweisen sogleich kund geben. Denn während in jenem Falle die Verknüpfung so lose ist, daß die verbundenen Vorstellungen gleichsam von selber wieder auseinander fallen, drängt sich in diesem Falle der Vorstellung des Einen die des Andern mit einer gewissen zwingenden Nothwendigkeit hinzu.

e. Verknüpfungen, welche vielfach wiederholt gebildet wurden, erhalten sich als Vorstellungsgruppen und Vorstellungsreihen im Innern der Seele, und es bilden sich dafür, eben so, wie für die einfachen Vorstellungen, eigene Auffassungs-, Gedächtniß- und Erinnerungsvermögen rc. Eine einfachere Vorstellungsverknüpfung dient als Vorbildung (Auffassungsvermögen) für alle diejenigen Vorstellungen, in welchen sie als Bestandtheil sich vorfindet.

Z. B. Wenn ein Schüler die Kennzeichen und Eigenschaften einer Tanne als eine Vorstellungsgruppe aufgefaßt hat, so dient die Verknüpfung dieser Vorstellungen als Vorbildung zum Auffassen einer andern Vorstellungsgruppe z. B. der Fichte, des Lerchenbaumes, oder auch eines andern Baumes, jedoch nur insofern, als jene Vorstellungsgruppe auch Bestandtheile (z. B. Form der Blätter, Art der Früchte, Säfte, Stamm, Aeste rc.) für diese enthält. Dagegen könnte jene Verknüpfung von Vorstellungen nicht als Vorbildung für die Auffassung eines Minerals oder eines Gebäudes dienen, weil in diesen Vorstellungsgruppen Bestandtheile aus jener Verknüpfung sich nicht vorfinden.

Allgemeinere Anlagen für die Vorstellungsverknüpfungen finden sich auch hier nur: 1) in wiefern Eine und dieselbe Gruppe oder Reihe für mehrere andere als Vorbildung dienen kann; 2) in wiefern sich allgemeine regelnde Formen für gewisse Verknüpfungsverhältnisse gebildet haben; 3) in wiefern ein gewisser Vorstellungskreis in eine bleibende Verbindung getreten ist mit einem starken Wollen oder einer starken Gruppe von Interessen, welche eine große Fülle von Steigerungselementen auf sie zu übertragen geeignet sind.

f. Die genannten drei Arten von Vorbildungen kann man als Ausbildung der Talente in materialer, formaler und praktischer Beziehung bezeichnen. In materialer Beziehung bilden die Gruppen- und Reihen-Verhältnisse die Grundlage für alle Auffassungen der äußern und innern Welt. Alle Kenntnisse, alle Er-

fahrung, in theoretischer wie in praktischer Hinsicht, und in Folge dessen unzählige intellektuelle und moralische Eigenschaften beruhen auf Verbindungen dieser Art.

Wovon Jemand keine Wahrnehmungen, oder nur einen sehr beschränkten Kreis von Wahrnehmungen gebildet hat, davon wird er auch keine, oder nur sehr beschränkte Begriffe, und noch viel weniger Vorstellungsgruppen und Vorstellungsreihen zu bilden im Stande sein. Jedes Erkenntnißgebiet hat sein eigenes Material und fordert darum auch seine besondere materiale Begründung, für welche eben die Gruppen- und Reihenverhältnisse die Grundlage bilden.

g. In formaler Beziehung bilden die Gruppen- und Reihen-Verhältnisse die vorzüglichsten Grundformen des Verstandes, der Urtheilskraft, des Schlußvermögens 2c. Für diese kömmt es ja darauf an, bald die Eigenschaften zu finden, welche mit gewissen andern zusammen sein müssen, wenn wir sie auch jetzt nicht wahrnehmen können; bald die Zukunft aus der Gegenwart, die Wirkung aus der Ursache, oder die Ursache aus der Wirkung abzunehmen u. s. f.

Der in irgend einem Gebiete wahrhaft Verständige wird nie unverständig urtheilen. Nicht als wenn er mit und in den Verstandesgebilden dieses Gebietes zugleich auch die Verstandesgebilde für alle andern Erkenntnißgebiete besäße; aber er besitzt in denselben Mustergebilde, gegen welche er alle seine übrigen Urtheile mißt und dadurch klar und genau ihre Mangelhaftigkeit erkennt. Er trägt die Formen (die Art und Weise) der in einem Erkenntnißgebiete vorgekommenen Verknüpfungen auch auf jedes andere Gebiet über; und daher ist es zu erklären, daß Menschen von ausgezeichneten Anlagen auch die Erkenntnißgebiete, mit denen sie nie vorher sich beschäftigt haben, sehr verständig und nicht selten verständiger als diejenigen beurtheilen, welche ihr ganzes Leben hindurch in dem Vorstellungskreise derselben gearbeitet haben.

h. In praktischer Beziehung bilden die Gruppen und Reihen die Grundlage für die Anwendung der Kenntnisse, Grundsätze, Regeln 2c. im Leben. Indem auch Gefühle und Bestrebungen Bestandtheile der Gruppen- und Reihenverbindungen werden können, entstehen allgemeine Vorstellungen von dem in einem gewissen Umfange Angenehmen und Unangenehmen, Schönen, Begehrenswerthen u. s. f.

§. 26.

Vorstellungen von uns selbst und von andern Menschen.

a. Zu den Gruppen- und Reihenvorstellungen gehört auch die Vorstellung von uns selbst; denn diese ist nichts anders, als eine Vorstellung von der Gesammtheit unserer Seelenthätigkeiten, die mit der Vorstellung von unserm Leibe zu Einem Ganzen (Einer Gruppe) verknüpft sind. Die Seelenthätigkeiten nämlich, welche wir unmittelbar in unserm Bewußtsein wahrnehmen, wiederholen sich unzählige Mal; sie erscheinen, verschwinden, und erscheinen wieder. Von dieser unendlichen Menge der Seelenthätigkeiten scheidet sich allmählig eine kleinere Anzahl aus und verknüpft sich zu einer dauernd verbundenen Gruppe von bleibenden Eigenschaften, welche wir von den nur vorübergehend in uns erzeugten Wahrnehmungen, Empfindungen ꝛc. unterscheiden. An diese Gruppe von bleibenden Eigenschaften schließt sich die Vorstellung von unserm Leibe an, weil diese Vorstellung mit jener Vorstellungsgruppe stets zusammengegeben ist, und so entsteht aus diesen beiden verschiedenartigen Bestandtheilen diejenige Vorstellungsgruppe, welche die Vorstellung von uns selbst ausmacht.

b. Die Vorstellung von uns selbst ist uns keineswegs angeboren, sondern sie bildet sich als eine Gesammtvorstellung erst in Folge der Verknüpfung des Einzelnen, was wir in unserm Bewußtsein wahrnehmen. Obgleich uns bei dieser Vorstellung sowohl das, was verknüpft werden soll, als das Verknüpfungsverhältniß selbst unmittelbarer und inniger gegeben ist, als bei der Vorstellung von jedem andern Gegenstande, so bildet sich die Vorstellung von uns selbst doch langsamer und später aus, als die meisten andern Vorstellungen. Denn die Seele ist anfangs zu sehr überwältigt von dem Andrange äußerer Eindrücke; sie wird durch diese zu sehr nach Außen hingezogen und von der Beobachtung der innerlichen Thätigkeiten abgelenkt. Erst später, wenn die freie Selbstthätigkeit im Begehren und Bewegen mehr ausgebildet ist, kann die Beziehung auf das vorstellende Subjekt sich klarer sondern, und das Kind unterscheidet sich allmählig von der angeschauten Welt (den Personen und Sachen, die es wahrnimmt). Denn in dem Bewegen und Begehren tritt die innere Kraft selbstständiger hervor, während sie beim Empfinden und Wahrnehmen an die wahrgenom-

menen äußern Gegenstände hingegeben ist. Die Vorstellung von unserm Leibe bildet anfangs hauptsächlich den Einheits- und Haltpunkt für die Vorstellung von uns selbst, weil diese sich mehr gleich bleibt und darum leichter festzuhalten ist, als die Vorstellung von den in jedem Augenblicke wechselnden Seelenthätigkeiten; und auch nachdem die Vorstellungen von den Seelenthätigkeiten schon mannigfaltiger mit der Vorstellung des Leibes sich verbunden haben, wird die ganze Gesammtvorstellung von der Persönlichkeit an den Namen geknüpft, mit welchem sie das Kind von andern Personen hat bezeichnen hören.

Das Kind spricht von sich in der dritten Person, z. B. „Karl will dieß haben: Karl will schlafen, es thut Karl wehe" 2c. Das Kind knüpft also die Vorstellung von sich selbst an seinen Namen, weil es noch keine Vorstellung von seinem Ich hat und sich diese erst allmählig bildet.

c. Auch diejenigen Seelenthätigkeiten, welche nicht eigentliche Vorstellungen sind, wie z. B. Gefühle und Begehrungen, können dadurch zu Vorstellunhen werden, daß man aus ihnen Begriffe und Urtheile bildet.

Die Vorstellungen unterscheiden sich von den Gefühlen und Begehrungen nur dadurch, daß sie aus verschiedenen Graden der Reizungsverhältnisse (§. 14, c.) entstehen. Wie aus den ursprünglichen einfachen Empfindungen, die vermöge ihres schwachen Bewußtseins noch keine Vorstellungen sein können, durch vielfache Ansammlung der gleichartigen Empfindungen sich Vorstellungen bilden, so können sich auch Gefühle und Begehrungen durch den gleichen Vorgang zu Vorstellungen ausbilden, indem sie einen gewissen Grad von Klarheit erhalten, vermöge deren wir sie uns, wie die andern Vorstellungen, als Begriffe vorstellen können. Auch lehrt uns schon die unmittelbare Erfahrung, daß wir auch von Gefühlen und Begehrungen Begriffe haben, z. B. von Freude, Schmerz, Angst, Furcht, Begierde 2c.

Die innern Seelenthätigkeiten (Wahrnehmungen, Vorstellungen, Eigenschaften, Gefühle, Begehrungen, Neigungen, Begierden 2c.) stellen wir uns dadurch vor, daß wir denselben bewußt werden und alles das in Abzug bringen, was dabei der Erregung von Außen angehört. In dieser Art entwickelt sich unser Selbstbewußtsein sehr allmählig, und bei dem größten Theile der Menschen nicht einmal in einer Annäherung zur Vollständigkeit.

Die meisten Menschen werden sich in ihrem ganzen Leben nicht alles dessen bewußt, was in ihnen vorgeht, welche Vorstellungen, Vorstellungsverknüpfungen, Gefühle, Begehrungen 2c. sich bleibend in ihrem Innern

angelegt haben, welche stärker oder schwächer ausgebildet sind u. s. f. Sie haben also keine vollständige Vorstellung von sich selbst.

d. Die innern Seelenthätigkeiten, die wir uns vorstellen, sind etwas Vorgestelltes. Wir nennen dieses Vorgestellte unser Ich, inwiefern sich uns bei dem Vorstellen desselben die Einerleiheit (Identität) des Vorstellenden mit dem Vorgestellten kund gibt. Doch sind Vorgestelltes (d. h. die vorgestellten Seelenthätigkeiten) und Vorstellendes (d. h. die Begriffe, durch welche die Vorstellung geschieht) keineswegs einerlei, sondern, obgleich auf das Innigste in Einem Sein vereinigt und überdieß der Beschaffenheit nach völlig gleichartig, doch der Zahl (numerisch) und Größe oder Stärke nach (quantitativ) von einander verschieden.

Erläuterung: Wenn ich z. B. meinen Freund vor mir sehe und denke: „dieß ist mein Freund", so ist dieß zwar ein Urtheil, aber ich habe dabei im Prädikate (Freund) doch nur dieselbe Vorstellung, die das Subjekt („dieß") mir in der Anschauung schon gibt. Subjekt und Prädikat sind in diesem Urtheile ganz Eine und dieselbe Vorstellung (dieß = Freund). „Dieß" (die Person, die ich in der Anschauung vor mir sehe) ist das Vorgestellte, und „Freund" ist das Vorstellende (= der Begriff, durch welchen ich mir das, was in der Anschauung vor mir steht, vorstelle). Der Beschaffenheit nach (qualitativ) sind hier Subjekt und Prädikat vollkommen gleichartig, der Zahl und Größe oder Quantität nach aber sind beide von einander verschieden; denn ich habe eine Anschauung und einen Begriff, also zwei Seelenthätigkeiten, und der Begriff (Freund) enthält das vielfach, was die Anschauung („dieß") nur einfach enthält.

In ähnlicher Weise verhält es sich nun auch mit der Vorstellung von unserm Ich. Unser Ich ist das Vorgestellte; dieses ist zwar mit dem Vorstellenden (= dem Begriffe, wodurch die Vorstellung geschieht,) auf das Innigste in Einem Sinne vereinigt und qualitativ (der Beschaffenheit nach) vollkommen gleichartig, aber es sind doch der Zahl nach zwei Seelenthätigkeiten, nämlich die angeschaute oder vorgestellte Thätigkeit (das Ich, das wir uns vorstellen), und die Thätigkeit des Vorstellens selbst. — Das vorgestellte Ich wird eigentlich in jedem Augenblicke verändert; denn die Seelenthätigkeiten, welche unser Ich ausmachen, sind in stetem Wechsel begriffen, und wir finden, daß wir nach einer Reihe von Jahren oft ganz andere Menschen sind, andere Ansichten, Grundsätze, Gefühle, Neigungen 2c. haben. Indessen behält unser Seelensein doch bei allen Veränderungen sehr ausgedehnte bleibende Eigenschaften.

e. Die **Vorstellungen von andern Menschen** bilden sich bei uns auf ähnliche Art aus, wie die Vorstellungen von uns selbst. Unmittelbar können wir von diesen freilich nichts weiter wahrnehmen,

als das Leibliche, z. B. ihre Gestalt und Gesichtsfarbe, ihre Mienen, ihre Geberden, den Ton ihrer Stimme u. s. f. Ihre Seelenthätigkeiten fallen keineswegs in den Bereich unserer unmittelbaren Wahrnehmung. Wir müssen die Vorstellungen von ihren Seelenthätigkeiten jenen leiblichen Wahrnehmungen erst unterlegen, und dieß geschieht gemäß der Verknüpfungen, welche wir uns selber zwischen leiblichen und Seelen-Thätigkeiten beobachtet haben.

Den sinnlichen Wahrnehmungen von unserm Leibe sind die sinnlichen Wahrnehmungen von andern menschlichen Leibern überaus ähnlich. Weil nun mit der Wahrnehmung von unserm Leibe eine Vorstellung von innern Seelenthätigkeiten aufs innigste verknüpft ist, so schließen wir auf eine solche Verknüpfung auch bei der Wahrnehmung von fremden menschlichen Leibern, und stellen uns mittelbar durch die Wahrnehmung unserer Seelenthätigkeiten auch die Seelenthätigkeiten anderer Menschen vor. Unsere Vorstellungen von andern Menschen hängen also in Hinsicht ihrer Vollkommenheit von den Vorstellungen von uns selbst ab: wir können uns von jenen nur vorstellen, was uns in uns selbst kund geworden ist. Je klarer wir die Vorstellung von uns selbst ausbilden, desto klarer können auch diejenigen Vorstellungen sein, die wir uns von andern Menschen erwerben wollen.

f. Die Vorstellungen von uns selbst, so wie die Vorstellungen von andern Menschen, sind, wie schon bemerkt wurde, Gruppen- und Reihen-Vorstellungen, d. h. sie bestehen aus einer Vielheit verschiedenartiger Vorstellungen, die zu Einer Gruppe oder zu Einem Gesammtvorstellen vereinigt sind. Eine solche Gesammtvorstellung kann eine größere oder geringere Ausdehnung erhalten in der Seele, je nachdem wir uns eine größere oder geringere Masse verschiedenartiger Vorstellungen von uns selbst und andern Menschen erworben haben.

Z. B. Die Vorstellung von einem unserer Freunde hat eine größere Ausdehnung in unserer Seele, als die Vorstellung von einem uns durchaus fremden Menschen, von welchem wir etwa in einem öffentlichen Blatte lesen, daß ihm dieses oder jenes Glück oder Unglück begegnet sei. Den Freund haben wir seit Jahren vielleicht täglich gesehen, gesprochen &c.; eine Menge Vorstellungen verschiedener Art haben sich daher mit einander verknüpft, die sich alle auf ihn beziehen und in unserer Seele eine große Ausdehnung haben. Lesen wir nun eine Nachricht von diesem Freunde, so werden, wenn nicht alle, doch die eigenthümlichsten derjenigen Vorstellungen, die zusammen die Gesammtvorstellung von dem Freunde ausmachen, jetzt zum Bewußtsein erweckt werden. Die Vorstellung von ihm nimmt also unser Bewußtsein in sehr großer Ausdeh-

nung ein; wir können, indem wir ihn uns vergegenwärtigen, nichts Anderes darneben vorstellen, ja vielleicht nicht einmal in Einem Bewußtseinsakte, sondern nur in mehreren nach einander die Gesammtvorstellung von ihm zum Bewußtsein bringen; daher denn diese Vorstellung nicht so leicht einer andern Vorstellung weichen wird. Für die Vorstellung jenes Unbekannten dagegen ist uns außer dem, was wir in dem öffentlichen Blatte lasen, nichts weiter gegeben, als diejenigen Vorstellungselemente, welche ganz allgemein dem Menschen als Menschen zukommen; diese Vorstellung also kann nur eine sehr geringe Ausdehnung haben; wir werden neben derselben noch sehr vieles Andere denken, und vielleicht im nächsten Augenblicke schon zu ganz fremdartigen Vorstellungen und Gefühlen übergehen können.

g. Nach Maßgabe dieser verschiedenen Ausdehnung werden diese Gesammtvorstellungen: 1) häufiger und in größerer Fülle Steigerungselemente an sich ziehen, und in Folge dessen öfter bewußt werden, oder nicht; 2) in größerer oder geringerer Ausdehnung das Bewußtsein einnehmen; 3) längere oder kürzere Zeit, und mit größerem oder geringerem Widerstande sich im Bewußtsein erhalten.

Die Ausdehnung einer Vorstellung ist wohl zu unterscheiden von ihrem Raume (§. 20, c.). „Ausdehnung" bezeichnet die Anzahl oder Vielheit verschiedenartiger Vorstellungen, die zu Einer Gruppe oder Einem Gesammtvorstellen verbunden sind und sich im Innern unserer Seele angelegt haben. „Raum" einer Vorstellung bezeichnet die größere Stärke oder die Vielfachheit gleichartiger Angelegtheiten. — Eine Gesammt- (Aggregat-) Vorstellung oder Gruppe besteht immer aus mehreren verschiedenartigen Vorstellungen, sie ist vielgliederig, und die größere oder geringere Anzahl dieser Glieder macht eben ihre größere oder geringere Ausdehnung aus. Der Raum einer Vorstellung hingegen gibt sich nur durch seine Stärke kund. Uebrigens kann eine Gruppe oder Gesammtvorstellung einen großen Raum und zugleich eine große Ausdehnung haben, oder mit andern Worten: sie kann vielräumig und ausgedehnt sein. Ein langes Zusammenleben mit einem gleichgiltigen, ja selbst mit einem widrigen Menschen kann ein sehr ausgedehntes, wenn auch nicht tiefes, zärtliches 2c. Interesse an ihm begründen. So interessirt manche Menschen nichts mehr, als was ihre Feinde betrifft.

h. Alle unsere Vorstellungen sind entweder Vorstellungen von sinnlich wahrnehmbaren Dingen und deren Verhältnissen, oder Vorstellungen von unserer eigenen Seele, oder Vorstellungen von andern menschlichen Seelen, oder endlich Vorstellungen von höhern Wesen, die wir mit diesen ähnlich (analog) denken (von Gott, höhern Geistern 2c.). Alle diese Gattungen von Vorstellungen

können in unserer Seele verschiedene Grade der Ausdehnung haben. Die Ausdehnungsverhältnisse derselben sind von der größten Wichtigkeit für die Begründung des Charakters eines Menschen. So bilden die Ausdehnungsverhältnisse zwischen den Vorstellungen von uns selbst und den Vorstellungen von andern Menschen die Vorstellungsgrundlage für den sittlichen Charakter des Menschen; die Ausdehnungsverhältnisse zwischen den Vorstellungen von uns selbst und den Vorstellungen von Gott die Vorstellungsgrundlage für den religiösen Charakter ꝛc.

Wer fremde menschliche Seelen in gleicher Ausdehnung, wie die eigene, vorstellt, wer fremdes Wohl mit gleicher Stärke, wie das eigene, fühlt, in wem endlich auch das Streben nach fremdem wie nach eigenem Wohle zu gleicher Macht sich ausgebildet hat; bei dem wird die gleiche Werthschätzung beider auch in den Handlungen hervortreten müssen; er wird, voll von uneigennütziger Theilnahme, anderer Menschen Freud' und Leid mit beinahe gleicher Lebendigkeit und Frische, wie seine eigenen Schicksale fühlen, und mit gleichem Eifer gegen jene, wie gegen diese, zurückwirken. — Wer aber fremde menschliche Seelen mit geringerer Ausdehnung, als die eigene, vorstellt, der wird nur für das, was sich auf ihn selber bezieht, Empfindung haben, er wird jede Aufforderung, für fremdes Wohl mitzuwirken, mit unbeweglicher Selbstsucht von sich weisen, und überall immer nur an sich selbst zuerst denken. —

Die Ausdehnungsverhältnisse der genannten Vorstellungsgattungen sind unendlich vieler Abstufungen fähig z. B. Freundschaft für Einzelne, für Verwandte, für Stadt- und Landesgenossen u. s. f.

§. 27.

Intellektuelle Ausbildung der Gruppen und Reihen.

a. Wie die einzelnen Vorstellungen, die gewisse gemeinsame Bestandtheile haben, im Abstraktionsprozesse (§. 23, b.) sich mit einander durchdringen und dadurch einen Begriff erzeugen: so können sich auch Gruppen und Reihen von Vorstellungen, welche bei einer gewissen Verschiedenheit doch gewisse gemeinsame Glieder haben, ebenfalls im Abstraktionsprozesse mit einander durchdringen und dadurch einen Gruppenbegriff oder Reihenbegriff bilden. Durch solche Gruppen- und Reihenbegriffe werden alle Arten, Gattungen, Klassen, so wie die allgemeinen Naturgesetze vorgestellt.

Von den Gruppenbegriffen und Reihenbegriffen sind wohl zu unterscheiden „Gruppen und Reihen von Begriffen." Ein Gruppenbegriff ist eine Verknüpfung mehrerer Vorstellungen zu Einer Gesammtheit, die stets und nothwendig mit einander verbunden sind. Z. B. Schon indem wir die Rose von Weitem sehen, wissen wir, daß sie bei unserer Annäherung auf eine bestimmte Weise auf unsern Geruchssinn wirken werde, daß ihre Blätter sich zart anfühlen u. s. f. Diese Vorstellungen zusammen bilden einen Gruppenbegriff, welcher eben so, wie die einzelnen Vorstellungen, durch den Abstraktionsprozeß entstanden ist; denn die vielen Rosen, durch deren Wahrnehmung die Verknüpfung der in denselben verbundenen Eigenschaften und Erfolge eine so große Stärke erhalten hat, haben ja nicht immer ganz genau die gleichen Wahrnehmungen, sondern nur überwiegend ähnliche dargeboten; und die Vorstellung von dem Gruppenbegriffe konnte also nur dadurch entstehen, daß das Ungleichartige aus dem Bewußtsein verschwand und nur das Gleichartige im Bewußtsein blieb (also durch Abstraktion). — Noch ehe wir das Holz ins Feuer legen, wissen wir, daß es brennt, daß es sich in Kohlen und Asche verwandelt u. s. f. Verknüpfungen der angeführten Art begründen allgemeine Artbegriffe, Gattungsbegriffe, allgemeine Regeln 2c. — Gruppen und Reihen von Begriffen bilden diejenigen Verbindungen von Vorstellungen, die nur vorübergehend verknüpft werden und in keinem nothwendigen innern Zusammenhange stehen, wie z. B. die Reihenfolge der Ereignisse in einer Erzählung 2c.

b. Ein Gruppen- oder Reihenbegriff enthält gleichartige und verschiedenartige Glieder. Wenn nun diese nicht von einander geschieden werden, sondern neben einander verharren und ablaufen, und, in wie weit sie entgegen gesetzt sind, einander theilweise im Bewußtsein beschränken, während das ihnen Gemeinsame einen klar bewußten Mittelpunkt bildet, so entsteht die Vorstellung des Wahrscheinlichen. Die Grade derselben hängen von der Vielfachheit und der Verknüpfungsstärke ab, in welchen jede der entgegengesetzten Gruppen und Reihen sich vorfindet.

Z. B. Gesetzt, es wäre in meiner Seele die Vorstellung von einem Knaben, der viele Fähigkeiten besitzt, guten Unterricht erhält und sehr fleißig ist. Neben dieser Vorstellung hätte ich aber auch noch die verschiedenartigen Vorstellungen: aus diesem Knaben kann einmal ein sehr tüchtiger Mann werden, und: der Fleiß des Knaben kann nachlassen, seine Fähigkeiten können sich auf nichtswürdige Dinge richten u. s. f. Alle diese Vorstellungen zusammen genommen würden nun eine Gruppe oder Reihe ausmachen. Die verschiedenartigen Vorstellungen würden (in dem gesetzten Falle) neben einander verharren, bald würde die eine, bald die andere stärker bewußt sein, sie würden also gleichsam neben einander

ablaufen, und diejenigen, welche einen höhern Grad der Verknüpfungsstärke hätten, würden die entgegengesetzten im Bewußtsein beschränken, und sich somit als das Wahrscheinliche darstellen.

c. Wenn die einzelnen Glieder (Vorstellungen) eines Gruppen- oder Reihenbegriffes in das Urtheilsverhältniß treten, so entsteht eine Gruppe oder Reihe von Urtheilen. Von jedem dieser Urtheile kann man dann auf das ihm objektiv- nothwendig verknüpfte schließen. Hierauf beruhen alle Schlüsse von Einer Eigenschaft eines Dinges auf eine andere, von gewissen Zeichen auf das dadurch Bezeichnete, von den Ursachen auf die Wirkungen und umgekehrt &c. Bei allen diesen Schlüssen ist das Urtheilen nur ein Nebenverhältniß; die Verknüpfung der einzelnen Glieder stammt aus dem Objektiven (Gegenständlichen). Das Urtheilen klärt also nur die einzelnen Glieder auf, indem es das Verknüpftsein zu deutlicherem Bewußtsein bringt.

Z. B. Ehe wir die der Rose eigenthümlichen Eigenschaften z. B. Farbe, Gestalt, Geruch, Blätter &c. verbunden dachten, waren die diesem Gruppenbegriffe (Rose) zum Grunde liegenden Empfindungen und Vorstellungen schon so mit einander verknüpft, daß bei Erzeugung der einen Vorstellung die andere mit einer Art von Nothwendigkeit daneben trat. Lösen wir nun das, was schon verknüpft in unserer Seele vorhanden ist (nämkich den Gruppenbegriff „Rose"), in Urtheile auf, d. h. denken wir z. B. „die Rose ist roth, sie riecht angenehm, sie hat viele Blätter" &c.: so werden die einzelnen Glieder der Vorstellungsgruppe zu klarerem Bewußtsein erhoben; das Wahrnehmen wird zu einem Erkennen, wir wissen (sind uns klarer bewußt), daß mehrere zu Einem Dinge (Rose) gehörige Eigenschaften nothwendig mit einander verknüpft sein müssen. — Noch ehe wir uns die Erfolge denken, welche sich an einander reihen, wenn das Holz vom Feuer ergriffen wird, sind die diesem Reihenbegriffe zum Grunde liegenden Vorstellungen schon so mit einander verknüpft, daß bei Erzeugung der einen Vorstellung die andere mit einer Art von Nothwendigkeit daneben tritt. So urtheilt das Kind, daß sich gewisse Eigenschaften stets mit einander zusammenfinden, daß der eine Erfolg stets nach dem andern eintrete, daß gewisse Dinge stets in dieser oder jener Anzahl oder Größe &c. vorhanden sein müssen, daß Dieses oder Jenes ein Gegenstand des Wohlgefallens oder Mißfallens für Jedermann oder doch für Jeden in einem gewissen Verhältnisse sein müsse u. s. f. Lösen sich nun Gruppen- und Reihenbegriffe auf diese Weise in Urtheile auf, so werden sie zu Regeln oder allgemeinen Sätzen, die um so deutlicher und klarer werden müssen, je häufiger sie gebildet werden.

d. Mehrere von einander verschiedene Gruppen und Reihen können so schnell neben einander ablaufen oder sich entwickeln, daß nur das letzte Glied derselben ein klares Bewußtsein erhält und in das Urtheilsverhältniß eingeht, die übrigen hingegen in Folge der schnellen Entwickelung nur zu halbem oder zu gar keinem Bewußtsein sich ausbilden. Ungeachtet einer solchen nur halbbewußten oder ganz unbewußten Gruppen- und Reihen-Entwickelung werden die letzten oder Endglieder der ganzen Gruppe oder Reihe, welche im Bewußtsein und im Urtheilsverhältniß hervortreten, doch eben so richtig und angemessen sein können, als bei einer von Anfang bis zu Ende klar bewußten Gruppen- und Reihenentwickelung, wenn sie (die klar bewußten Endglieder der Gruppen und Reihen) unverfälscht und in gegenständlich (objektiv) wahrer Verknüpfung die Empfindungen und Wahrnehmungen, von denen sie stammen, wiedergeben. Man bezeichnet eine solche unbewußte oder halbbewußte Gruppen- oder Reihen-Entwickelung durch den Ausdruck „**Takt**“ (richtiges Gefühl), welcher demgemäß unter günstigen Umständen eben so richtig leiten kann, wie die ausführlichste Ueberlegung.

Von einem Menschen, der in gewissen Lebensverhältnissen schnell und sicher das Richtige zu treffen weiß, und selbst in schwierigern und verwickelten Lagen stets das Richtige und den Umständen Angemessene trifft, ohne vorher die Sache erwogen oder allseitig überlegt zu haben — sagen wir: „er besitzt viel Takt.“ Dieser Takt läßt sich nun aus dem Bishergesagten einfach erklären: mehrere Vorstellungsreihen von Handlungsweisen, die für die Erreichung Eines Zweckes möglich sind, und mehrere Vorstellungsreihen von den Erfolgen, die an jedes Glied derselben geknüpft sind, entwickeln sich bei dem Menschen von richtigem Takte zugleich und in so schneller Folge, daß er nicht ihrer einzelnen Glieder und Verhältnisse, sondern nur des einen oder des andern derselben, oder gar nur einer Gesammtempfindung von ihnen bewußt wird. Von seiner Ueberlegung also, von den Gründen seiner Handlungsweise ist er keine Rechenschaft zu geben im Stande. Stammen aber diese Reihen aus richtigen Wahrnehmungen, haben diese unverfälscht sich erhalten, besitzen sie die gehörige Vollständigkeit, sowohl in ihren Gliedern, als für den Bedarf des zu erreichenden Zweckes: so wird jenes rasche unbewußte Zusammenwirken zu dem gleichen Ziele führen, als wenn dieselben Reihen langsam und mit klarem Bewußtsein jeder einzelnen Vorstellung und Abfolge entwickelt worden wären.

c. Die Begriffs- und Urtheilsbildung kann nicht nur in der bewußten Entwickelung der Gruppen und Reihen, sondern über-

haupt fehlen, und zwar 1) entweder weil die Ausbildung der menschlichen Seele noch nicht so weit vorgeschritten ist, oder 2) weil der mangelhaften Kräftigkeit der Urvermögen wegen gar keine Urtheile und Begriffe gebildet werden können, oder 3) weil in Folge der beiden so eben bezeichneten Gründe nicht einmal eine eigentliche Vorstellungsbildung sich findet, sondern bloß sinnliche Empfindungen und deren Reproduktionen gegeben sind. Indessen wird doch auch in allen diesen Fällen die Gruppen- und Reihen-Entwickelung eine gleiche Wahrheit haben können, wie in den nur halb oder gar nicht bewußten Entwickelungen der Gruppen und Reihen. Und hieraus ist das unbewußte (instinktartige) Thun bei Kindern zu erklären.

Das instinktartige oder gänzlich unbewußte Thun bei Kindern erfolgt ganz nach den gleichen Grundgesetzen, wie das verständige und klar überlegte Handeln bei Erwachsenen; denn auch bei dem geistig ausgebildeten Menschen begründet nicht das Urtheilen, sondern die objektive Wahrheit der Auseinanderreihung, welche vor und neben dem Urtheilen liegt (siehe oben unter c.), die Richtigkeit des Schlusses oder die Zweckmäßigkeit des Handelns.

f. Durch die Gruppen- und Reihenbildungen werden alle Arten von Kenntnissen begründet. Auch die wichtigsten Arten der Urtheilskraft z. B. die Beurtheilung des Zusammenseins der Eigenschaften, die Folgerung der Wirkungen aus den Ursachen rc. gehen aus ihnen hervor, und sie bilden eine der bedeutendsten Grundlagen der sittlichen Entwickelung (§. 26, h.). — Wenn man nun den günstigsten Einfluß untersuchen will, welchen die Uranlagen und die Bildungsverhältnisse auf die Gruppen- und Reihenbildungen ausüben, so hat man dabei vier Hauptpunkte (Hauptmomente) aus einander zu halten; nämlich:

1. die Menge und Mannigfaltigkeit der Gruppen- und Reihenbildungen;

2. die Vollkommenheit der Wiedererweckung (Reproduktion);

3. die Treue, mit welcher die Gruppen und Reihen die gegenständlichen Verhältnisse in sich abspiegeln; und

4. das Beharren der Gruppen und Reihen für eine ausgedehntere Uebersicht und die Umbildung derselben nach einem allgemeinen Musterbild (Typus).

g. Die Menge und Mannigfaltigkeit der Gruppen- und Reihenbildungen steht keineswegs immer in genauem Verhältnisse zur Menge und Mannigfaltigkeit der einzelnen Vorstellungen. Das Hauptsächlichste für eine günstige Begründung der Gruppen und Reihen für die Bildungsverhältnisse sowohl in Bezug auf Vielfachheit oder Stärke, als auch in Beziehung auf die Beschaffenheit und Art derselben. Die Formen von Verknüpfungen und Beziehungen müssen in angemessenem Reichthume, aber auch nicht in überwältigender und betäubender Menge und Schnelligkeit gegeben sein. Unter den Uranlagen aber ist hiefür am bedeutendsten der Grad der Reizempfänglichkeit, theils weil doch die Menge und Mannigfaltigkeit des Einzelnen die wesentliche Grundbedeutung für die Menge und Mannigfaltigkeit der Verbindungen ist, theils weil bei einem höheren Grade der Reizung um so mehr Steigerungselemente werden überfließen und Verknüpfungen begründen können.

Durch die Menge und Mannigfaltigkeit der Gruppen- und Reihenbildungen unterscheidet sich der reichgebildete Kopf von dem beschränkten, der allseitig gebildete von dem einseitigen u. s. f.

h. Die Vollkommenheit der Wiedererweckung ist der zweite Hauptpunkt für die Gruppen- und Reihenbildung. Denn wie vollkommen auch die Verknüpfungen im Innern der Seele angelegt sein mögen, so sind sie doch so gut, als gar nicht vorhanden, wenn sie nicht im rechten Augenblicke mit angemessener Schnelligkeit und Vollständigkeit ins Bewußtsein treten. Vorzüglich wichtig ist dieß besonders in Hinsicht längerer Gruppen- und Reihenbildungen, wo bei langsamer, weniger angeregter Wiedererweckung die letzten Glieder der Gruppe oder Reihe entweder gar nicht oder doch zu schwach bewußt werden. Unter den Uranlagen ist hiefür die Lebendigkeit von vorzüglichem Einflusse und außer dieser untergeordnet auch die Reizempfänglichkeit.

Bei einem höhern Grade von Lebendigkeit kommen die Reihen schneller zu Ende; es werden weniger Ausdehnungselemente angeeignet, und es bleibt also mehr übrig für die Reproduktion der folgenden Glieder. Daher auch im Allgemeinen das weibliche Geschlecht, in dessen Uranlagen die Lebendigkeit und Reizempfänglichkeit das Uebergewicht haben, einen gewissen Vorzug behauptet vor dem männlichen, wo es auf die schnelle und angeregte Entwickelung solcher Reihen ankommt, die nicht gerade sehr vielgliederig zusammengesetzt sind. — Ein in dieser Beziehung aus-

gezeichneter Kopf heißt ein „aufgeweckter, gewandter Kopf." Die entgegengesetzte Unvollkommenheit findet sich bei der Dummheit.

i. Die dritte Vollkommenheit der Gruppen- und Reihenbildungen wird begründet durch die Treue, mit welcher die Gruppen und Reihen die gegenständlichen (objektiven) Verhältnisse in sich abspiegeln, theils in Hinsicht der Gegenständlichkeit (Objektivität) der Verknüpfungen überhaupt, theils in Hinsicht der Wahrscheinlichkeit, theils in Hinsicht des streng bestimmten Auseinanderhaltens der verschiedenen Arten von Verknüpfungsverhältnissen. Entscheidend hiefür ist die Kräftigkeit der Uranlage.

Werden Vorstellungen zu einer Gruppe oder Reihe verbunden, die nicht gegenständlich (objektiv), sondern nur zufällig verknüpft sind, wie z. B. das Erscheinen eines Kometen und eine darauf folgende Hungersnoth 2c., so ist die Gruppe oder Reihe keine treue Abspiegelung in Hinsicht auf die Gegenständlichkeit der Verknüpfung. Wenn die Heilung einer Krankheit bei oder nach dem Gebrauche eines Mittels erfolgt, so hält man oft dieses Mittel für die Ursache der Heilung, wenn gleich ein ganz anderer Umstand die Heilung herbeiführte. Und so entsteht der bei weitem größere Theil menschlicher Irrthümer daraus, daß man die verschiedenen Verknüpfungsverhältnisse nicht scharf aus einander hält. Was zufällig Ein oder mehr Mal auf einander folgt, wird häufig als zusammengehörig vorgestellt 2c.

k. Die vierte Vollkommenheit der Gruppen und Reihen wird begründet durch das Beharren derselben für eine ausgedehntere Uebersicht und die Umbildung derselben nach einem allgemeinen Vorbild (Typus). Von besonderer Wichtigkeit ist diese Vollkommenheit da, wo sehr zusammengesetzte Verhältnisse abzuwägen sind. Auch für diesen Vorzug ist die Kräftigkeit der Uranlage das Bestimmende, indem durch sie nicht nur das Beharren überhaupt, sondern auch die Stärke des Bewußtseins und der Widerstand gegen fremden Andrang bestimmt wird.

Wir haben, dem Zwecke dieser Schrift gemäß, die Entwickelungsgesetze der Seelenvermögen nach Dr. Beneke's System nur so weit dargestellt, als es uns zum Verständnisse der Unterrichtsregeln in dem folgenden Abschnitte nothwendig schien. Wer sich übrigens mit Dr. Beneke's psychologischen An-

sichten vollkommen vertraut machen will, findet dieselben ausführlich entwickelt und begründet in folgenden Schriften von **Beneke**:

1. Erkenntnißlehre nach dem Bewußtsein der reinen Vernunft. Jena 1820.
2. Erfahrungsseelenlehre als Grundlage alles Wissens 2c. Berlin 1820.
3. Grundlegung zur Physik der Sitten. Berlin 1822.
4. Beiträge zu einer reinseelenwissenschaftlichen Bearbeitung der Seelenkrankheitskunde. Leipzig 1824.
5. Psychologische Skizzen I. Band. Berlin 1825.
6. Das Verhältniß von Seele und Leib. Göttingen 1826.
7. Psychologische Skizzen II. Band. Göttingen 1827.
8. Kant und die philosophische Aufgabe unserer Zeit. Berlin 1832.
9. Lehrbuch der Logik als Kunstlehre des Denkens. Berlin 1832.
10. Die Philosophie in ihrem Verhältniß zur Erfahrung 2c. Berlin 1833.
11. Lehrbuch der Psychologie. Berlin 1833.
12. Erziehungs- und Unterrichtslehre. I. Band. Erziehungslehre. Berlin 1835.
13. Erziehungs- und Unterrichtslehre. II. Band. Unterrichtslehre. Berlin 1836.
14. Grundlinien des natürlichen Systems der praktischen Philosophie. Berlin 1837.

Um möglichen Mißdeutungen vorzubeugen, halten wir es für angemessen, wiederholt darauf aufmerksam zu machen, daß wir nicht eine vollständige Psychologie zu geben beabsichtigten, sondern hauptsächlich nur diejenigen Seelenkräfte und deren Entwickelungsgesetze darzustellen versuchten, deren nähere Kenntniß für die Unterrichtslehre von besonderer Wichtigkeit ist. Es kam hiebei vorzüglich darauf an, nachzuweisen, wie sich die Vermögen und Kräfte der Seele e n t w i c k e l n, und wie durch den Unterricht auf eine systematische Weise von Außen her auf die Vermögen der Seele eingewirkt werden müsse, damit sie sich dem beabsichtigten Zwecke gemäß entwickeln.

Obgleich nun von allen kompetenten Richtern anerkannt wird, daß sich Beneke's psychologische und pädagogische Schriften durch Reichthum und Feinheit der Beobachtung, durch eine Menge der gründlichsten und tiefsten Untersuchungen auszeichnen, und daß sie besonders für die Unterrichtslehre reich seien an fruchtbaren Folgerungen und Resultaten: so ist doch das eigenthümliche, von ge-

wöhnlichen Ansichten weit abweichende psychologische System desselben nicht ohne Widerspruch aufgenommen worden. Es wurde zwar zugegeben, daß von Außen her (durch die Umgebung oder durch Unterricht) allerdings in solcher Weise, wie Beneke es darstellt, auf die Entwickelung und Ausbildung der Seelenkräfte eingewirkt werde, und daß diese Entwickelung und Ausbildung nur sehr allmählig und in Folge unendlich vieler äußerer Anregungen oder Reizungen geschehen könne und müsse: allein es wurde ihm dabei der Vorwurf gemacht, daß er die Spontaneität der Seele zu wenig beachte, die Vermögen der Seele einer bloßen Möglichkeit gleichsetze, und damit die Seele als Etwas darstelle, das zwar werden kann, aber vor den Reizungen durch äußere Gegenstände noch gar nicht ist; was völlig irrig sei. Die Einwürfe gegen Dr. Beneke's Ansicht von dem Wesen der Seele lassen sich ungefähr in folgende Punkte zusammenfassen:

„1. Das psychische (seelische) Vermögen, welches durch die Einwirkungen äußerer Reize sich entwickelt, trägt die Bestimmung zu all' den Entwickelungen, die nachher durch die Reize hervorgehoben oder hervorgezogen werden, schon vor diesen Reizen auf eine nicht bloß logisch mögliche, sondern geistig reelle Weise in sich. Der Mensch ist nicht bloß ein Wesen, das es mittelst äußerer Reize, mehr als ein Thier, zum Erkennen, Fühlen und Wollen bringen kann, sondern ein Wesen, das es zu dieser überthierischen und übersinnlichen Stufe des Erkennens, Fühlens und Wollens bringen soll.

2. Die Empfindungen, Wahrnehmungen, Gefühle und Begehrungen, entstehen allerdings in Folge äußerer Reizungen und Eindrücke; allein man darf sich die Sache doch keineswegs so vorstellen, als ob diese Empfindungen, Wahrnehmungen rc. gemacht würden von den auf den Menschen einwirkenden Dingen bloß durch die Seele, als durch ein kräftiges, lebendiges Werkzeug oder Instrument. Die Seele wäre in diesem Falle ja gleichsam nur der weiche bildsame Lehm, welchem die Gegenstände, indem sie die Seele berühren, ihre Figuren aufdrücken oder ihre Spuren zurücklassen würden. Im Gegentheile: die Empfindungen, Wahrnehmungen, Gefühle und Begehrungen werden von der Seele selbst geschaffen, und zwar durch einen ihr inwohnenden lebendigen Trieb, ein lebendiges Soll und Bestimmtsein des Menschen, durch eine Urkraft

oder Grundkraft, die sich zwar erst an einem mit ihr in Verbindung tretenden Gegenstände durch die Wirkung als Kraft zeigen kann, aber doch schon vor der mittelst des äußern Eindruckes geschaffenen Wirkung vorhanden war, und zwar auf eine reelle, lebendige Weise.

3. Die Empfindungen, Wahrnehmungen, Gefühle und Begehrungen, welche in der ausgebildeten Seele vorhanden sind, sind eben Empfindungen, Wahrnehmungen 2c. der Seele. Die Seele ist durch dieselben nicht Etwas geworden, was sie vorher nicht war, aber sie hat durch dieselben etwas Anderes bekommen, das sie vorher nicht hatte; sie ist dadurch reicher geworden, ohne etwas Anderes zu werden. In einem gewissen Sinne ist sie allerdings etwas Anderes geworden, aber ihre Persönlichkeit ist dieselbe geblieben, so wie z. B. ein armer Mann, der sich nach und nach Reichthümer erworben hat, dadurch allerdings auch etwas Anderes (ein reicher Mann) wird, aber dabei doch noch immer dieselbe Person ist, die er vor der Erwerbung seines Reichthums war.

4. Die Seele ist reine Sinnlichkeit, d. h. sie ist ein von jeder Materialität ganz freies Wesen — es ist an ihr gar kein materieller Bestandtheil; und in dieser Immaterialität ist sie dennoch ein sinnliches Wesen, d. h. ein Wesen, welches, obgleich selber nicht materiell, doch mit der Fähigkeit begabt ist, von materiellen Dingen berührt und angesprochen zu werden. Sie hat eben Sinn für dieselben. Diese reine Sinnlichkeit (Reizempfänglichkeit), welche man von den materiellen Werkzeugen derselben, dem Auge, Ohr 2c. und ihren Nerven wohl zu unterscheiden hat, ist dasjenige, wodurch die Seele ein Individuum wird, ist ihre negative Seite, macht, daß sie nicht nothwendig ein Geist ist, sondern Seele in einem Leibe sein kann und ist.

5. Aber diese Reizempfänglichkeit, als reine Sinnlichkeit aufgefaßt, ist nicht das ganze Wesen der Seele, sondern vielmehr nur die Außenseite, die an den Leib streifende (aber aus der Seele selbst hervorgehende und nicht ihr angelegte) zarte Hülle derselben. Es steht dieser Reizempfänglichkeit oder Rezeptivität gegenüber als positives Element die Spontaneität (Selbstthätigkeit) der Seele und in derselben das eigentliche Wesen der Seele. Dieses Wesen der Seele ist mehr als ein rein sinnliches; denn es ist auch ein für Dinge, die von den Sinnen nicht erreichbar, oder von welchen die

Sinne nicht affizirbar sind — empfängliches Wesen; es ist ein Wesen von geistiger Natur und Eigenschaft; es ist eine real gesetzte oder von Gott geschaffene Idealität, in welcher Denken, Fühlen und Wollen nicht erst zusammengesetzt werden, sondern ursprünglich vorhanden und beisammen sind, als in der Kraft, aus welcher das Denken, Fühlen und Wollen hervorgeht. Denn die Seele ist schon von Anfang an und in ihrem innersten Wesen nicht bloß Anlage, nicht bloß Vermögen (= Möglichkeit), sondern Kraft, Lebendigkeit, Thätigkeit, mit einem Worte: Spontaneität, welcher auch gleich Anfangs ein Stoff oder Objekt der Thätigkeit gegeben wird, (so daß sie nicht einer Mühle gleicht, in der kein Korn aufgeschüttet ist), weil die Seele nicht ohne etwas Leibliches erschaffen wird.“ —

Wir lassen es dahingestellt sein, ob diejenigen, welche die angeführten Entwürfe gegen Beneke's System erheben, dessen Ansichten richtig aufgefaßt und sich mit denselben so vollkommen vertraut gemacht haben, daß sie mit Recht dergleichen Entgegensetzungen machen können. Wir glaubten aber, dieselben anführen zu müssen, da es nicht in unserm Plane lag, eine erschöpfende Darstellung der Seele, ihrer übersinnlichen Eigenschaften 2c. zu geben, und wir uns gegen den Vorwurf einer einseitigen oder gar materiellen Ansicht von dem Wesen der Seele im Voraus aufs bestimmteste verwahren wollten.

Zweiter Abschnitt.

Das Wichtigste aus der Unterrichtslehre *).

---

§. 28.

Unterricht, formaler und realer.

a. Der Unterricht ist eine absichtliche und planmäßige Mittheilung von Vorstellungen. Es wird durch ihn bezweckt, daß Etwas (z. B. ein Ding, ein Verhältniß, ein Zusammensein, eine Reihenfolge 2c.) vorgestellt und als Kenntniß oder Geschicklichkeit angeeignet werde.

Das Unterrichten unterscheidet sich vom Abrichten dadurch, daß bei jenem Vorstellungen angewendet werden. Das Abrichten ist ein bloßes Vormachen und Nachmachen, durch welches Menschen oder auch Thieren gewisse mechanische Fertigkeiten, wobei kein Nachdenken (Vorstellen) erforderlich ist, beigebracht werden.

b. Man unterscheidet formalen und materialen oder realen Unterricht. Der formale Unterricht setzt sich die Stärkung und Ausbildung gewisser Kräfte des Schülers zur Aufgabe. Der materiale Unterricht bezweckt die Mittheilung eines bestimmten Stoffes der Erkenntniß oder die Aneignung gewisser Fertigkeiten.

---

*) größtentheils nach Dr. Beneke's „Erziehungs- und Unterrichtslehre 2 Bde. Berlin 1835—1836" bearbeitet, und zum Theil wörtlich daraus entlehnt.

c. Formaler und materialer Unterricht schließen jedoch einander nicht aus. Es gibt im Gegentheil keinen rein formalen Unterricht, d. h. einen solchen, der rein eine gewisse Form, oder der eine gewisse geistige Kraft ganz allgemein und unabhängig von allem Vorstellungsinhalte oder Stoffe (Material), an welchem sie sich wirksam erweisen soll, ausbildete. Die Formale oder Kräftebildung ist stets zugleich eine materiale, d. h. eine an einem gewissen Vorstellungsinhalt geknüpfte. Aber eben so wenig gibt es auch einen rein materialen Unterricht; denn die Spuren z. B., welche von gewissen Vorstellungen zurückbleiben und diesen entsprechende Kenntnisse begründen, werden immer zugleich auch zu Vermögen, Kräften und Fähigkeiten, indem sie dadurch, daß sie zu den neu entstehenden gleichartigen Vorstellungen hinzufließen, die vollkommnere Wahrnehmung, Auffassung oder Beobachtung befördern, und die Auffassungs-, Gedächtniß-, Verstandes- und andere Vermögen begründen und verstärken. Durch jedes Vorstellungsmaterial werden also nicht nur diejenigen Kräfte gewonnen, welche den Besitz dieses Materials begründen, sondern auch weiter reichende, mehr selbstthätige, wie z. B. Auffassungskräfte, Beurtheilungskräfte, Gedächtnißkräfte, Verstandeskräfte, Einbildungskräfte u. s. f.

Z. B. Wenn der Schüler die Laute i, n, m, kennen und schreiben lernt, so gewinnt er dadurch nicht nur die Kenntniß dieser drei Laute, und die Fähigkeit, dieselben zu schreiben, sondern seine Auffassungskraft wird dadurch auch gestärkt, daß er andere ähnliche Laute leichter auffaßt, und das Schreiben von i, n, m, dient als Vorbildung zu allen ähnlichen Buchstaben. — Jeder praktische Lehrer weiß aus Erfahrung, daß das Kennenlernen der ersten Buchstaben und Laute weit langsamer geht und mehr Zeit braucht, als die Einübung der Buchstaben und Laute auf den letzten Stufen der Buchstabenkenntniß. Diese Erscheinung findet nun hier ihre Erklärung. Alle Kräfte der Seele (also auch die Auffassungskraft) bilden sich individuell (einzeln) aus; die Stärkung und Ausbildung derselben wird durch Uebung nur so weit gefördert, als von den Vorstellungen Spuren zurückbleiben, welche in die neuen Vorstellungen als Bestandtheile eingehen können. Man vergleiche hierüber auch §. 17, a—d., §. 21, c., §. 24, e., §. 25, e.

d. Obgleich es nun weder einen rein formalen, noch einen rein materialen Unterricht gibt, so ist diese Unterscheidung doch sehr wohl anwendbar und in manchen Beziehungen sehr fruchtbar. Denn der Unterricht in gewissen Gegenständen kann allerdings

mehr geeignet, und es kann uns bei seiner Ertheilung mehr darum zu thun sein, den Schüler in den Besitz gewisser Erkenntnißmaterialien zu setzen, während dagegen bei dem Unterrichte in andern Gegenständen die Aneignung des Vorstellungsmaterials mehr Nebensache ist, und vorzugsweise darauf gesehen wird, daß das Material vermöge der in ihm ausgebildeten Formen weiter fortwirke, und dadurch die übrige geistige Entwickelung hebe, belebe, befruchte und befestige.

Z. B. Wenn wir den Schüler eine Beschreibung von einem Pferde machen lassen, so ist es uns eigentlich nicht darum zu thun, ihm ein Vorstellungsmaterial (Kenntniß des Pferdes) beizubringen; sondern wir bezwecken dadurch hauptsächlich, daß der Schüler den Gegenstand (Pferd) allseitig betrachte und sich dadurch eine gewisse allgemeine regelnde Form erwerbe, nach welcher er auch andere ähnliche Gegenstände auffassen kann, wie z. B. die Gestalt, Größe, Farbe, Lebensweise, Nahrung, Aufenthalt, Nutzen und Gebrauch u. s. f. Wer angeleitet worden ist, Einen Gegenstand in verschiedenen Beziehungen aufzufassen und zu betrachten, der bildet sich eben dadurch eine Form (Art und Weise) für die Auffassung anderer Gegenstände. Die Anwendung der Formen hat allerdings ihre bestimmten Gränzen, weil die verschiedenen Vorstellungsgebiete von verschiedener Natur sind. Für manche Gebiete sind manche Formen gar nicht anwendbar (z. B. die Formen für die Beschreibung eines Hausgeräthes kann man nicht anwenden auf die Darstellung einer Erzählung); für andere sind sie wohl anwendbar, aber während sie für die Vorstellungen, aus der Zusammenbildungen sie entstanden sind, die höchste Vollkommenheit der Entwickelung erzeugen, würden sie für jene andern eine Unvollkommenheit begründen. Aber eben deßwegen muß der Unterricht für eine gewisse Mannigfaltigkeit von Formen Sorge tragen.

e. Die formale Bildung ist unter allen Umständen als Zweck des Jugendunterrichtes, ja als der höchste Zweck desselben anzusehen. Was der Jugendunterricht von Erkenntnißmaterialien mittheilen kann, ist ja doch in allen Gebieten immer nur sehr wenig, und höchst unbedeutend im Verhältniß zu demjenigen, was die zu einem unerschöpflichen Reichthume angewachsenen Erkenntnißgebiete überhaupt in sich fassen. Nur dann also wird der Unterricht als gelungen betrachtet werden können, wenn er in den mitgetheilten und angeeigneten Vorstellungen zugleich lebendige Kräfte und Triebe begründet hat, welche nicht nur, so lange der Unterricht dauert, sondern das ganze Leben hindurch fortwährend zur Erweiterung, zur Vervollständigung, zur genauern und bestimmtern

Ausprägung, zur intellektuellen Verarbeitung anstreben; wenn also zugleich dadurch ein Durst nach weiterer Erkenntniß begründet, oder wenn, mit Einem Worte, dem material Angeeigneten zugleich die rechte Form gegeben worden ist.

§. 29.

Allgemeine Vorschrift für das Unterrichten.

a. Der Gegenstand des Unterrichts soll aufgefaßt werden (vollständig, genau, klar und kräftig), er soll festgehalten werden, er soll außerdem nach Innen und nach Außen hin weiter fortwirken, d. h. selbstthätige Kombinationen (Verknüpfungen) hervorrufen und ein Interesse begründen zum Vorwärtsstreben, sowohl während der Unterrichtszeit selbst, als über dieselbe hinaus. Diese Erfolge aber sind abhängig von der Vollkommenheit des ersten Erfolges des Unterrichtes, oder der unmittelbar in diesem gegebenen Entwickelung. Denn das Aufbehalten ist ja nichts weiter, als ein ungeschwächtes Beharren (Fortexistiren) dessen, was einmal gebildet worden; und auch das Weiterstreben kommt nicht etwa irgendwie äußerlich hinzu zu den fertig entwickelten Vorstellungen, sondern muß, wo es überhaupt Statt finden soll, schon durch die ursprüngliche Beschaffenheit derselben bedingt sein.

b. Die Vollkommenheit des ersten Erfolges des Unterrichtes hängt aber wieder von der Vollkommenheit derjenigen Faktoren ab, durch welche der Erfolg selbst (nämlich das, was durch den Unterricht bezweckt und gewirkt werden soll), bedingt wird. Bestimmt man die Faktoren genauer, so ergeben sich zunächst drei allgemeine Grundbedingungen für das Gelingen des Unterrichtes:

I. Die Faktoren, welche für das vom Unterrichte bezweckte Produkt erfordert werden, müssen in angemessener Vollkommenheit gebildet im Innern oder in der Anlage der Seele vorhanden sein;

II. diese Faktoren müssen in angemessener Vollkommenheit zum Unterrichte hinzugebracht (zum Bewußtsein gesteigert) werden; und

III. die Anregung des Unterrichtes muß geeignet sein zur Hervorbringung der geforderten Fortbildung (der Entwickelung des Produktes aus den Faktoren).

Durch den Unterricht wird ein Produkt, d. h. eine Erkenntniß oder Geschicklichkeit, oder auch die Erzeugung einer gewissen regelnden Form (§. 28.) bezweckt. Dieses Produkt ist die Folge von gewissen Faktoren, und diese Faktoren können in nichts anderem bestehen, als in denjenigen Entwickelungen (§. 14, a.) der Seele, welche dem bezweckten Produkte des Unterrichtes zunächst vorangehen oder vorangegangen sind. Unter Faktoren hat man also hier diejenigen Empfindungen, Wahrnehmungen, Vorstellungen 2c. zu verstehen, welche im Innern der Seele des Schülers vorhanden sein müssen, wenn eine neue Kenntniß, ein Begriff 2c. erzeugt werden soll.

c. I. Sollen die Faktoren, d. h. die dem beabsichtigten Produkte des Unterrichtes zunächst vorangehenden Entwickelungen (der Seele) in angemessener Vollkommenheit im Innern der Seele des Schülers begründet werden: so muß man

1. überall von dem Besondern beginnen, d. h. von demjenigen, was der äußern oder innern Wahrnehmung vorliegt.

Die besondern Vorstellungen, die einzelnen Anschauungen und Wahrnehmungen sind die Elemente, und zwar die einzig möglichen Elemente der Begriffe; und nur in wie weit jene vorhanden waren, können auch diese vorhanden sein. Wo das Denken gegeben sein soll, muß vorher das Anschauen gegeben sein. Das wirklich durch Anschauungen begründete Denken wird nur in demselben Maße vollkommen begründet sein, als eine größere Anzahl von Anschauungen in dasselbe eingegangen ist.

2. nicht zu schnell vorwärts gehen, und namentlich bei den ersten Elementen lange genug verweilen.

Jede weitere Fortbildung auf der Grundlage des geistig Erworbenen erfordert eine gewisse Sicherheit des Besitzes, eine gewisse Gewandtheit im Gebrauche desselben. Aber diese werden keineswegs immer zugleich mit erworben. Nicht selten wird die angestrengte Kraft des Schülers nur so eben hingereicht haben für die Auffassung des im Unterrichte Dargebotenen; sobald also die Anstrengung nachläßt, fällt das Zusammengefaßte wieder auseinander; und noch weniger ist an ein längeres Aufbehalten in unverminderter Vollkommenheit, an ein fertiges Reproduziren (Wiederdarstellen) dieser Kombination zu denken. Wollte also der Lehrer dieselbe in seinem folgenden Unterrichte voraussetzen, ihren Gruppen und Reihen unmittelbar neue Glieder anfügen: so würde das neu Hinzugekommene, statt einen Halt zu finden an Jenen, vielmehr an dessen Zerstückeltheit und Zerstreutheit Theil nehmen, und so lose auseinander flattern. Das Kind hat noch keine so ausgedehnte, bestimmt ausgeprägte Vorbildungen, wie der geistig ausgebildete Mensch,

und doch, wie oft nehmen wir es auch an diesem wahr, daß das auf lang gefestigter und anscheinend sicherer Grundlage Aufgebaute zusammenfällt und zerstiebt, weil jene Grundlage doch noch nicht fest und sicher genug war, sondern dem oberflächlichen Blicke verborgen, mancherlei Lücken und Spalten enthielt. Man traue also der Fassungskraft des Kindes in dieser Hinsicht nicht zu viel zu, besonders wenn mehrere Lehrstunden hinter einander gegeben werden, und so schon durch die Hinziehung der geistigen Kraft nach einer anderen Richtung, welche unmittelbar auf jene Auffassung folgt, die weitere Festigung derselben unterbrochen wird.

3. keine Sprünge machen, sondern stetig in ununterbrochener Lückenlosigkeit (Kontinuität) fortschreiten.

Der Unterricht macht Sprünge, wenn diejenigen Wahrnehmungen und Vorstellungen, aus welchen zunächst eine neue Verknüpfung, Gruppe oder Reihe entstehen soll, in der Seele des Schülers entweder gar nicht oder doch nur so unvollkommen vorhanden sind, daß sich die neue Entwickelung oder das neue Produkt nicht selbstkräftig aus denselben herausbilden kann. Der Unterricht ist lückenlos, wenn die zunächst vorhergehenden Entwickelungen (Wahrnehmungen, Vorstellungen, Begriffe 2c.), aus denen das neue Produkt entstehen soll, im Innern der Seele des Schülers wirklich vorhanden sind. Die Lückenlosigkeit beziehet sich also auf die Begründung der innern Anlagen in Angemessenheit zur weitern Fortbildung.

4. die selbstthätige Mitwirkung des Schülers zur Begründung der innern Anlagen (Faktoren) in so großer Ausdehnung in Anspruch nehmen, als nur immer möglich ist.

Die innern Anlagen oder Spuren, welche die Faktoren für alle weitern Produkte des Unterrichtes sind, erhalten ihre Vollkommenheit und Stärke aus der Vielfachheit des gleichartigen Besondern, welches in ihnen zusammengeflossen ist. Vielfache Wiederholung ist daher eine Hauptbedingung, wenn die innern Anlagen in einer gewissen Vollkommenheit begründet werden sollen. Damit aber der Schüler des vielfachen Wiederholens nicht überdrüssig werde, so lasse man ihn das Dargestellte, Entwickelte selbst einüben, bald in freierer, bald in mehr gebundener Form, lasse ihn dasselbe anwenden und verarbeiten in den Richtungen und auf die Gegenstände, welche ihn ansprechen und ihm am geläufigsten sind.

d. II. Das wirkliche Hinzubringen der Faktoren, welche in der innern Anlage der Seele begründet sind, oder deren angemessene Steigerung zum Bewußtsein ist die zweite Grundbedingung für das Gelingen des Unterrichtes. Der Schüler muß dem Unterrichte seine volle Aufmerksamkeit zuwenden, seine Auffas-

sungskraft dafür zusammennehmen. Die Aufmerksamkeit besteht aber gerade darin, daß die im Innern der Seele aufbehaltenen Spuren zum Bewußtsein gesteigert werden und zu der neuen Auffassung hinzufließen (§. 17. a—g.). Im Allgemeinen wird das wirkliche Hinzutreten der innern Spuren aus dem Schüler heraus gewirkt werden können:

1. durch die eigene innere Stärke und Spannung der Vorstellungsanlagen, welche zum Behufe einer neuen Auffassung wieder erweckt oder bewußt werden sollen;

2. durch die Liebe und Anhänglichkeit des Schülers für den Lehrer, die Eltern und andere dem Kinde nahe stehende Personen (z. B. Verwandte &c.); und endlich

3. durch gewisse, theils unmittelbar an den Unterricht geknüpfte, theils mehr vermittelte Interessen, die an und für sich dem Unterrichte bloß äußerlich sind.

e. Als das in jeder Hinsicht günstigste Verhältniß zeigt sich das erste: wo die dem Unterrichte zugewandte Aufmerksamkeit aus der eigenen Stärke und Spannung der entsprechenden Vorstellungsanlagen hervorgeht. Die Stärke dieser Vorstellungsanlagen ist aber abhängig von der Anzahl, Kräftigkeit und Bewußtseinsnähe (§. 20, d.) derjenigen Spuren, welche in den Vorstellungsanlagen zu Einem Aggregate (einer Gesammtangelegtheit) vereinigt sind.

Man veranschauliche sich dieses, indem man sich die Störungen vergegenwärtiget, welche am gewöhnlichsten für die Aufmerksamkeit eintreten. Bei dem Einen klingen noch die Erinnerungen an die Vergnügungen fort, welche er am Tage vorher genossen hat; der Andere hält sich innerlich oder im Zischeln gegen seinen Nachbar über eine Eigenheit auf, die er an dem vielleicht etwas steifen und pedantischen Lehrer bemerkt; noch ein Anderer denkt an einen lustigen Streich, den er nach Beendigung des Unterrichtes einem Mitschüler spielen will &c. Diese und ähnliche Störungen der Aufmerksamkeit kommen unstreitig nur daher, daß die Vorstellungen, von welchen sie ausgehen, mit einer größern Anzahl von Spuren, oder auch mit größerer Bewußtseinsnähe, oder mit lebhafterem Interesse in der Seele des Schülers vorhanden sind, als diejenigen Vorstellungen, welche der Unterricht erfordert.

Um nun den Vorstellungsanlagen, welche für das Gelingen des Unterrichtes erforderlich sind, die nöthige Stärke und Bewußtseinsnähe zu geben und ihnen den Vorrang vor andern störenden

Vorstellungsanlagen zu sichern, möchten sich folgende Mittel als die vorzüglichsten erweisen:

1. Man erzeuge und begründe die Unterrichtsvorstellungen schon ursprünglich so viel als möglich in zusammenhängenden Massen.

Dieß kann unter Anderm auch dadurch geschehen, daß man in jedem Schulhalbtage nur wenige Hauptgegenstände vornimmt. Die durch den Unterricht mitgetheilten Vorstellungen werden alsdann in wenige große Massen gesammelt, welchen nichts Anderes an innerer Stärke gleich kommt, und die daher, sobald einmal eine derselben in angemessener Kräftigkeit angeregt ist, ihres Uebergewichtes gewiß und unveränderlich die Erregung zum Bewußtsein beherrschen. Nimmt man aber in einem halben Tage zu vielerlei Unterrichtsgegenstände vor, so daß die verschiedenartigsten Gegenstände in bunter Reihe mit einander abwechseln: so kann keiner derselben in der innern Anlage Stärke genug gewinnen, um dem Andrängen zerstreuender Einwirkungen wirksam widerstehen zu können. Das Vielerlei hinter einander zerstreut den Schüler.

2. Man halte den Schüler an, wo dieß der Gegenstand irgend verstattet, sich auf den Unterricht vorzubereiten.

Wie viel oder wie wenig der Schüler auch für die Vorbereitung zu thun im Stande sein mag; so werden dadurch doch die früher erworbenen innern Anlagen, welche als Kräfte für die Auffassung und Aneignung des gegenwärtigen Unterrichtes zu wirken, oder als Bestandtheile in dieselben einzugehen geeignet sind, zum Bewußtsein erregt, und in Folge hievon demselben nahe, oder gleichsam auf dem Sprunge erhalten für dieses Eingehen; und der Lehrer wird zugleich in dem Resultate der Vorbereitung einen genaueren Maßstab erhalten, wie viel er ohne die Gefahr des Mißlingens, als sicheres Besitzthum bei dem Schüler vorauszusetzen berechtiget sei.

3. Man lasse den Schüler andere, noch nicht so weit vorgeschrittene oder sonst schwächere Schüler in demjenigen, was er sich vollständig angeeignet hat, unterrichten und üben.

Durch die Wiederholungen, welche von den Kindern in solchen Fällen immer mit einem gewissen Eifer und mit lebhaftem Interesse betrieben werden, wird die Bewußtseinsnähe des bereits Erlernten in hohem Maße gesteigert, und dasselbe gewissermaßen stets gegenwärtig erhalten werden für die Produkte, die von dem spätern Unterrichte zu erstreben sind.

4. Man begründe solche Vorstellungen, deren Erzeugung dem Schüler schwieriger erscheint, weil sie bei ihm noch weniger vorgebildet sind, so isolirt (vereinzelt) als

möglich, damit die ganze Stärke des Bewußtseins sich auf Einen Punkt konzentriren könne.

Unter manchen Umständen werden wir allerdings mehrere Unterrichtsgegenstände in demselben Unterrichte mit einander verbinden können; aber ist einer derselben von der Art, daß seine Auffassung für sich allein das ganze, oder doch beinahe das ganze Bewußtsein des Schülers füllt: so würden wir ja unstreitig ihrer Vollkommenheit wesentlich Abbruch thun, wenn wir ihr durch eine anderweitige Erregung einen Theil des Bewußtseins versperrten.

f. Die Liebe des Schülers zum Lehrer, zu den Eltern und andern dem Kinde nahe stehenden Personen trägt sehr wesentlich dazu bei, daß der Schüler dem Unterrichte seine vollere Aufmerksamkeit zuwendet. Denn der Schüler überträgt die Liebe zum Lehrer 2c. auch mehr oder weniger auf alles dasjenige, was dieser darstellt oder vorträgt. Was an und für sich dem Schüler uninteressant, unwichtig, unansprechend sein würde, das wird ihm deßhalb interessant, wichtig und ansprechend, weil der geliebte Lehrer es vorträgt, und weil die geliebten Eltern an demselben Gegenstande Interesse haben. Die Liebe zur Sache, die der Lehrer im Allgemeinen zeigt, der Ernst und die Gründlichkeit, mit welcher er dieselbe behandelt, wird den Schüler zu gleicher Liebe und gleichem Ernste stimmen.

Der Lehrer muß daher alles sorgfältig vermeiden, wodurch er auch nur von fern her eine Geringschätzung des Unterrichtes gut zu heißen, oder in diese, wie sie vielleicht irgendwie beim Schüler entstanden ist, einzugehen scheinen könnte. Zu dem letzteren würde es z. B. gehören, wenn er dem Schüler das Erlassen von Arbeiten, das frühere Schließen der Unterrichtsstunde oder das Freigeben derselben als Belohnung aussetzen wollte, etwa für die eine gewisse Zeit hindurch bewiesene Aufmerksamkeit oder den häuslichen Fleiß.

g. Die Interessen, durch welche die Aufmerksamkeit des Schülers wach gehalten werden kann, können theils unmittelbar an den Unterricht geknüpft, oder demselben bloß äußerlich sein. Zu den erstern gehören diejenigen, welche sich unmittelbar auf die durch den Unterricht zu erwerbenden Vollkommenheiten, auf die Kenntnisse und Talente, die durch denselben erworben werden können, und auf die Schimpflichkeit der Unwissenheit beziehen. Wenn nun in dem Schüler die Ueberzeugung begründet wird, daß er durch den Unterricht Vortheile oder Annehmlichkeiten

des Lebens gewinne: so wird dieß allerdings dazu beitragen, seine Aufmerksamkeit zu erregen und wach zu halten. Allein im Ganzen wird dieses Mittel doch weniger nachhaltig und von weniger sicherem Erfolge sein, als die oben (unter g und f) angegebenen; denn die Ueberzeugung von den Vortheilen des Unterrichtes kann bei einem großen Theil der Schüler hinsichtlich eines großen Theils der Unterrichtsgegenstände nicht begründet werden, und muß daher durch den Glauben an den Lehrer und durch die Liebe zu dem Lehrer ersetzt werden. Zu den dem Unterrichte bloß äußerlichen Interessen gehören die, welche auf Ehre gerichtet sind, oder die auf andere Belohnungen, z. B. sinnliche Genüsse, Geschenke, Geld ꝛc. gehen. Diese sind immer gefährlich in sittlicher Beziehung; denn auch diese Interessen lassen Spuren im Innern zurück, die zu gefährlichen Neigungen anwachsen können.

h. III. Die dritte Grundbedingung für das Gelingen des Unterrichtes ist die, daß die Anregung durch den Lehrer geeignet sei, die für den Unterricht geforderte Fortentwickelung hervorzubringen. Der Unterricht muß dem Schüler Interesse abgewinnen, ihm eine Steigerung, Befriedigung gewähren, ihn anregen, daß er über das Vorgetragene weiter nachdenkt, das Vorgezeigte weiter fortübt, und überhaupt seinen Vorstellungskreis weiter ausbildet. Damit nun die Anregung durch den Unterricht solche Fortentwickelungen hervorbringe, beachte man folgende Regeln:

1. Der Unterricht sei weder zu schwer, noch zu leicht; denn der zu leichte gewährt keine rechte Steigerung, der zu schwere keine rechte Befriedigung, und es bleibt trotz aller Anstrengung ein gewisses Gefühl des Ungenügens.

Ist der Unterricht zu schwer, so wird er nicht verstanden, oder doch nicht so gefaßt; es entstehen also Lücken, Mißmuth und Mißstimmung für die Auffassung des Folgenden. Ist dagegen der Unterricht zu leicht, so nimmt er die Kraft nicht gehörig in Anspruch, gewöhnt sich dadurch an Schlaffheit und Gedankenlosigkeit, und erzeugt so bei weniger selbstthätigen Kindern ebenfalls, wenn auch aus entgegengesetzten Ursachen, aus Langerweile und Mangel an geistiger Nahrung, Mißmuth und Mißstimmung, während er selbstthätigere zur Beschäftigung mit andern Dingen, z. B. mit Plaudern, Neckereien, Sinnen auf dumme Streiche ꝛc. veranlaßt.

2. Der Unterricht theile nicht zu viel auf Einmal mit, überschütte nicht den Schüler mit Materialien, so daß seine Kraft erstickt und ihr die angemessene Aneignung und Verarbeitung derselben unmöglich gemacht wird; er gehe nicht zu schnell, aber biete auf der andern Seite nicht zu wenig dar, und gehe nicht zu langsam weiter.

Es leuchtet unmittelbar ein, daß sich hiefür keine genauere, allgemeine Vorschriften geben lassen, indem die unendliche Verschiedenheit der Fassungskräfte bei verschiedenen Schülern, und selbst bei denselben Schülern in Hinsicht verschiedener Gegenstände, dafür auch unendliche Verschiedenheiten des Maßes bedingt.

3. Man nehme fortwährend, so viel als irgend möglich ist, die Selbstthätigkeit des Schülers in Anspruch. Der Unterricht sei nie reine Materienmittheilung, beschränke sich nie auf die Anforderung einer bloß leidenden (passiven) Aneignung, sondern strebe immer darnach, ein selbstthätiges Ergreifen, Auffassen und Verarbeiten von Seiten des Schülers zu bewirken.

Die Selbstthätigkeit aber kann auf eine zweifache Art in Anspruch genommen werden, nämlich einmal durch äußeres Thun, wie z. B. durch Nachmachen der Buchstaben, Anschreiben der Wörter, Nachsprechen des Vorgesprochenen ꝛc., und zweitens durch innere Thätigkeiten, z. B. das Selbsterfinden auf der Grundlage des Erlernten, die Auflösung gegebener Aufgaben, Beantwortung vorgelegter Fragen, Anwendung einer Regel auf mehrere Beispiele u. s. f.

Z. B. Der Lehrer gibt ein Ganzes an, und die Schüler sollen die Theile desselben auffinden; oder umgekehrt: der Lehrer nennt Theile, und der Schüler soll das Ganze derselben bestimmen; oder er gibt Eigenschaften an, und der Schüler sucht die Dinge auf, an welchen sich dieselben befinden u. s. f.

Die Aufregung der innern Selbstthätigkeit kann nicht ausgedehnt, energisch und lebendig genug angewandt werden; und sie ist überhaupt als das höchste Ziel alles Unterrichtes zu betrachten.

§. 30.

Von der Methode.

a. Unter Methode im weitern Sinne versteht man die Art und Weise, in welcher und nach welcher der Unterricht ertheilt wird, also auch 1) den **Lehrgang** oder das, womit der Unterricht begonnen, in welcher Ordnung und Aufeinanderfolge das Eine dem Andern angereiht, 2) die **Lehrform**, in welcher der Unterricht dargestellt, und 3) die Auswahl des **Lehrstoffes**, welcher dem Schüler zur Aneignung oder auch bloß zur Uebung seiner Kräfte dargeboten wird.

b. Bei der Methode in diesem weiteren Sinne fragt es sich auf der einen Seite:

Was kann und muß man bei dem Schüler als vorhanden voraussetzen?

und auf der andern Seite, dem gegenüber:

Was soll gebildet werden in Angemessenheit zu diesem oder jenem Unterrichtszwecke?

Demnach ist die richtige Methode nichts Anderes, als der Prozeß (Vorgang, Veranstaltung), durch welchen wir, in angemessener Sicherheit und Vollkommenheit, vermöge unseres Unterrichtes das Letztere (= das, was gebildet werden soll) werden oder entstehen lassen aus dem Ersteren (= aus dem, was wir beim Schüler als vorhanden voraussetzen).

c. Wenn das, was durch den Unterricht in dem Schüler gebildet werden soll, selbst seinen einfachsten Elementen nach noch nicht vorhanden ist; so muß es neu gebildet werden. Wenn es zwar vorhanden, aber noch nicht in angemessener Sicherheit, Vollkommenheit und Klarheit gebildet ist, so muß es durch den Unterricht verstärkt werden. Man unterscheidet daher in der Methode ein **neubildendes**, und ein **verstärkendes Verfahren.**

d. Neubildend ist das Verfahren, wenn es in dem Schüler neue ganz eigenthümliche Empfindungen und Wahrnehmungen begründet, sei es nun in der äußern oder in der innern Welt, oder wenn durch dasselbe neue eigenthümliche Verknüpfungen (Synthesen) oder Zergliederungen (Analysen) erzeugt werden.

Völlig neu wären z. B. die Wahrnehmungen von ganz einenthümlichen Farben an Naturprodukten, die man den Schülern vorzeigte; oder die Vorstellungen von eigenthümlichen Tönen solcher Musikinstrumente, welche der Schüler noch nie gehört hat; oder eigenthümliche Geschmacks- und Geruchsempfindungen u. s. f.

Völlig, auch den einfachsten Elementen nach neu vermag der Elementarunterricht freilich nur sehr wenig zu bilden; denn was er auch dem Schüler zur Auffassung und Wahrnehmung darbieten mag, wird dieser meistens schon früher, wenigstens den einfachsten Bestandtheilen (Elementen) nach, empfunden und wahrgenommen haben; nur die besondere Zusammensetzung wird eigenthümlich und neu sein, oder wird sich von der frühern Auffassung dadurch als neu auszeichnen, daß sie bewußt ist, während jene unbewußt und gleichsam instinktartig gebildet wurde. Wo also das früher Aufgefaßte unbewußt zu dem durch den Unterricht Erzeugten hinzugebracht wird, da stellt sich doch das jetzt (beim Unterrichte) Aufgefaßte dem Schüler als überwiegend neu dar. Das Aufzeigen unbekannter Natur- und Kunstgegenstände, das Zergliedern der Wörter in ihre Laute, das Hörenlassen fremder Wörter, das Sehen- und Machenlassen der Buchstaben bei den Anfangsschülern u. dgl. würden wir demnach als neubildenden Unterricht zu fassen haben, wenn auch allerdings das dem Schüler Mitgetheilte den Elementen nach schon früher von ihm vorgestellt worden ist.

e. Für das Gelingen des neubildenden Unterrichtes kommt es vorzüglich darauf an, mit welcher Vollkommenheit das Neue in den von früher her aufbehaltenen Spuren schon vorgebildet ist, und in welcher Vollkommenheit diese hinzugebracht werden.

Wenn irgend eine neue Vorstellung gebildet werden soll, so müssen wenigstens einige Bestandtheile dieser neuen Vorstellung schon in der Seele des Schülers vorhanden sein; denn sonst kann unmöglich eine neue Vorstellung entstehen. Je mehr dergleichen Bestandtheile oder Elemente vorhanden sind, und je vollkommener dieselben sich vorfinden, desto vollkommener wird auch die neue Vorstellung gebildet werden können. Daher auch die Regel: „Vom Bekannten (in der Seele schon Vorhandenen oder Vorgebildeten) zum Unbekannten.“ Das Vorhandene, Bekannte geht als Bestandtheil in die neu zu bildende Vorstellung ein, diese besteht aus lauter solchen Elementen, und nur die Zusammensetzung (Syntese) ist neu und bildet die neue Vorstellung.

Da das Neue, das durch das neubildende Verfahren gebildet werden soll, vorzugsweise in neuen Verbindungen (und nie

oder doch sehr selten in neuen Empfindungen und Wahrnehmungen [oben unter b.]) besteht; so ist es besonders wichtig, daß die Elemente (nämlich die Spuren von frühern Empfindungen und Wahrnehmungen), aus welchen eine neue Verbindung gebildet werden soll, in einer gewissen Vollkommenheit und Kräftigkeit vorhanden seien, damit der Schüler seine ganze Kraft auf die geforderte neue Verbindung selbst ausschließlich verwenden kann.

f. Verstärkend ist der Unterricht, wenn durch ihn das vom Schüler schon früher Erworbene zu deutlicherem Bewußtsein, zur Sicherheit des Besitzes, zur Fertigkeit und Geläufigkeit des Thuns, und zur festeren Ausbildung gebracht wird.

Z. B. Wenn man den Schüler anleitet, das, was er schon öfters gesehen hat, mit Aufmerksamkeit anzuschauen und nach allen Beziehungen zu betrachten, damit er eine deutliche Vorstellung davon erhalte, oder wenn man ihn einen Buchstaben vielmal nachbilden läßt, damit er eine Fertigkeit im Schreiben desselben erhalte, oder wenn man ihn Sätze, Urtheile, Schlüsse &c. von einer gewissen Art mehrmals bilden läßt u. s. f., so ist der Unterricht verstärkend.

Die Verstärkung des früher Erworbenen kann im Allgemeinen auf zweifache Weise geschehen: 1) indem man dasselbe noch einmal von Neuem bilden, oder 2) indem man es reproduziren (wiedervorführen oder wiedererneuern) läßt (§. 20, c. d.).

Z. B. Wenn man ein Naturprodukt oder einen andern Gegenstand wieder vorzeigt und anschauen läßt, so wird die Anschauung von demselben verstärkt auf die erste Art; wenn man aber nur daran erinnert, die Vorstellung bloß innerlich wiederholen läßt, so ist dieß eine Verstärkung der zweiten Art.

Unstreitig wird die erstere Verstärkungsweise an sich wirksamer sein. Zu den von früher her aufbehaltenen Spuren der Wahrnehmung oder Empfindung kommt eine neue hinzu; die Verstärkung geschieht also unmittelbar, gleichsam innerlich, dem ganzen Umfange nach; dagegen, wo wir bloß das früher Aufgefaßte reproduziren lassen, keine neue Spur hinzukommt, und also die Verstärkung nur mittelbar erfolgt, und von einer andern Thätigkeit oder Erregung aus übertragen wird.

Am unvollkommensten ist die Verstärkung, wo diese andere Thätigkeit oder Erregung bloß passiver (leidender) Art und von der gewöhnlichen mittleren Stärke ist; z. B. wenn der Lehrer vorträgt, der Schü-

ler bloß die von demselben ausgesprochenen Wörter hört, und diese weiter fortwirken sollen zur Erweckung der zu verstärkenden Vorstellungen. Hier wird in manchen Fällen für diese letztern so gut wie gar keine Verstärkung eintreten. Nur die gehörten Wörter werden verstärkt, indem von ihren neuen Bildungen Spuren zurückbleiben; aber die davon ausgehende Erregung der Gedanken ist so schwächlich, daß die Sache dem Schüler nicht fester eingeprägt wird.

g. Das verstärkende Verfahren der zweiten Art (durch Reproduziren oder Wiedererneuern) wird nur dann den gewünschten Erfolg haben, wenn der Schüler dabei irgendwo selbstthätig verfährt, oder wenn dem erregenden sinnlichen Eindrucke mehr Stärke gegeben wird, z. B. wenn der Schüler angehalten wird, das gehörte nachzusprechen, oder wenn Mehrere im Chore zusammensprechen. Am günstigsten ist aber das Verfahren, wo man mehrere Arten der Selbstthätigkeit und mehrere Arten der Steigerung für den Unterricht zu verbinden weiß.

Z. B. Wenn der Schüler die Laute und Buchstaben zugleich auch schreiben muß, wie bei dem Schreiblesеunterricht, wenn er das Nachgesprochene zugleich auch aufschreiben muß, oder wenn er Figuren, die er mündlich beschrieben hat, in ihren Umrissen aus dem Kopfe darstellen (zeichnen) muß u. s. f.

h. Der **Lehrgang** ordnet den Lehrstoff nach einer gewissen Stufenfolge, und bestimmt, wie und womit der Unterricht beginnen, fortschreiten, und in welche Verbindung Eines mit dem Andern gebracht werden soll. Man nennt den Lehrgang auch die Methode im engern Sinne des Wortes. Der Lehrgang muß folgende Eigenschaften haben:

1. Er muß von dem Standpunkte ausgehen, auf welchem sich der Schüler befindet, sich also unmittelbar an dasjenige anschließen, was bei dem Schüler als vorhanden vorausgesetzt werden kann;

2. mit dem Einfachern beginnen, wenn dieß für den Standpunkt des Schülers das Bekanntere und Leichtere ist, und von diesem zum Zusammengesetzten fortschreiten;

3. mit dem Anschaulichen (Konkreten), Einzelnen und Besondern beginnen und von diesem zum Allgemeinern, Abstrakten, rein Geistigen fortschreiten;

4. das gegebene Zusammengesetzte zuerst in seine Theile auf=

lösen, um so zu dem Einfachsten zu kommen, und erst dann, wenn er zu dem Einfachsten, zu welchem man gelangen kann, gekommen ist, wieder zu dem Zusammengesetzten aufsteigen; er muß endlich

5. sowohl im Kleinen und Einzelnen, als auch im Ganzen und Großen die verschiedenen Unterrichtsmassen lebendig mit einander in Verbindung bringen, und das einzeln und nur nach und nach Begründete dadurch zu Einem fest verknüpften Ganzen vereinigen, daß er von Zeit zu Zeit Rückblicke gibt und dem Schüler einen klaren Ueberblick seines erworbenen Wissens gewährt.

Es gibt Menschen, welche sehr viel gelernt haben, sehr viel wissen, aber Alles ist in ihnen zersplittert, Eins gegen das Andere isolirt begründet, und so können die vereinzelten Kenntnisse nicht für einander fruchtbar werden. Nicht nur dieß aber: sondern um eben dieser Zerstückelung wegen mangelt es ihren geistigen Vermögen an der rechten Stärke und Macht: sowohl für den Widerstand gegen das etwa Abziehende und Störende, als für den Antrieb zu ihrer eigenen höheren Vervollkommnung und zu einer ausgedehnten und energischen praktischen Wirksamkeit. Erst durch jene größere Konzentrirung kann ein selbstständiges geistiges Leben gewonnen, können Licht und Bewegung von allen Punkten und nach allen Punkten hin verbreitet werden.

i. Man unterscheidet einen analytischen (zergliedernden) und einen synthetischen (zusammensetzenden) Lehrgang. Das Auflösen oder Zerlegen des Zusammengesetzten in seine Theile nennt man Analyse (Auseinanderbildung, Zergliederung oder Auflösung); und das Zusammensetzen der Theile zu einem Ganzen nennt man Synthese (Zusammenbildung und Zusammensetzung). — Auf jeder Stufe des Unterrichtes kann sowohl das analytische als das synthetische Lehrverfahren angewendet werden, und es ist zweckmäßig, beide mit einander zu verbinden, wo es nur immer geschehen kann.

§. 31.

Fortsetzung. Die Lehrformen.

a. Unter Lehrform versteht man die Art des Vortrags, welchen der Lehrer wählt, um in dem Schüler eine Erkenntniß entstehen zu lassen. Man kann die Lehrformen unterscheiden nach ihrer äußern Verschiedenheit, und nach der Bildungskraft, mit welcher sie auf den Schüler einwirken.

b. Nach der **äußern** Verschiedenheit lassen sich zwei Hauptarten unterscheiden, nämlich: 1) die vortragende (akroamatische) Lehrform, wobei der Lehrer allein spricht und die Schüler bloß zuhören läßt, und 2) die fragende (erotematische oder dialogische) Lehrform, wobei der Lehrer auch die Schüler mit in das Gespräch zieht und sie zum Sprechen auffordert.

c. Nach ihrer innern Verschiedenheit oder ihrer Bildungskraft lassen sich ebenfalls zwei Hauptarten unterscheiden, nämlich: 1) die mittheilende (gebende) Lehrform, wobei der Lehrer den Unterrichtsstoff mittheilt oder gibt, und die Schüler das Mitgetheilte mit dem Gedächtnisse auffassen und sich aneignen, und 2) die entwickelnde (heuristische = finden machende) Lehrform, durch welche der Schüler angeregt und angeleitet wird, die neue Erkenntniß oder Einsicht, welche in ihm entstehen soll, selbst zu finden, indem er sie aus seinen früher erworbenen Vorstellungsmaterialien selbst entwickelt oder zusammensetzt.

d. Die mittheilende und ebenso die entwickelnde Lehrform kann entweder vortragend oder fragend sein und wir können die genannten Lehrformen in folgender Weise zusammenstellen:

I. mittheilende Lehrform:
   a. vortragend (akroamatisch),
   b. fragend (erotematisch);

II. entwickelnde (heuristische) Lehrform:
   a. vortragend,
   b. fragend.

Uebrigens ist doch die entwickelnde Lehrform vorzugsweise fragend, und die mittheilende vorzugsweise vortragend. Alle Lehrformen lassen sich auf die hier zusammengestellten zwei (oder vier) Formen zurückführen.

e. Die katechetische Lehrform ist nichts anders, als die fragend-entwickelnde Lehrform, und also ebenfalls unter den oben genannten begriffen; denn katechisiren heißt, durch eine Reihe planmäßig geordneter Fragen eine Erkenntniß in dem Schüler zu bewirken suchen.

Von dem Katechisiren hat man wohl zu unterscheiden das Abfragen, das nicht eigentlich eine Lehrform, sondern eine Prüfungs- und Wiederholungsform ist. Durch das Abfragen oder Examiniren will man sich nur überzeugen, ob der Schüler das durch den Unterricht mitgetheilte

richtig aufgefaßt und verstanden hat. Durch das Katechisiren hingegen soll eine neue Erkenntniß in dem Schüler erzeugt, und aus vorhandenen Vorstellungen eine neue Vorstellungsgruppe gebildet werden. Uebrigens ist auch das Abfragen oder Examiniren über das vom Schüler bereits Erlernte eine sehr wichtige Kunst, und der Lehrer muß sich dabei Mühe geben, immer den Punkt richtig zu treffen, um den es sich in jedem einzelnen Satz, über den abgefragt wird, eigentlich handelt. — Von dem Abfragen muß man endlich auch das Abhören unterscheiden, das nicht einmal ein Fragen, sondern bloß ein Hören dessen ist, was der Schüler ins Gedächtniß gefaßt hat, wie z. B. das Abhören der Katechismusfragen.

§. 32.

I. Die mittheilende Lehrform.

a. Durch diese Lehrform wird dem Schüler der Erkenntnißstoff, den er sich aneignen soll, gegeben und in kleineren oder größeren Portionen dargeboten, je nachdem bei dem Schüler ein geringerer oder höherer Grad von Auffassungskraft vorausgesetzt werden kann, oder je nachdem das zur Auffassung Dargebotene leichter oder schwerer zu behalten und einzuprägen ist.

Eine Erzählung z. B. ist leichter behältlich und wird von dem Schüler leichter aufgefaßt, als eine Beschreibung, und eine Beschreibung wird wieder leichter aufgefaßt werden, als eine Sittenpredigt von gleich großem Umfange.

b. Die mittheilende Lehrform überhaupt soll nur bei solchen Unterrichtsgegenständen angewandt werden, welche bei dem Schüler noch gar nicht vorgebildet (§. 30, e.) oder doch in dieser Zusammensetzung nicht vorgebildet sind, und die er also durch eigenes Nachdenken nicht selbst finden kann, wie z. B. biblische Geschichte, Geographie, ein großer Theil der Naturgeschichte, Gewerbskunde u. s. f. Was der Schüler aus sich nicht weiß und aus Mangel an früher erworbenen Vorstellungen und Anschauungen nicht wissen kann, das muß der Lehrer ihm mittheilen, theils durch Vorzeigen von Gegenständen oder Abbildungen, wenn es sich um Mittheilung von Anschauungen handelt, theils durch Vergleichungen mit ähnlichen von dem Schüler schon früher erworbenen Anschauungen. Die mittheilende Lehrform ist also immer auch in einem gewissen Sinne ein neubildendes Verfahren (§. 30, d, e.).

c. Die vortragend-mittheilende Lehrform eignet sich nur wenig für die Elementarschule; denn sie setzt Schüler voraus, die bereits fähig sind, ihre Aufmerksamkeit auf einer zusammenhängenden Rede festzuhalten. Bei jüngern Schülern (bei den Schülern der vier ersten Jahreskurse) wird sie sich nur für den Unterricht in der biblischen Geschichte eignen, weil diese an sich so anziehend ist, daß sie die Aufmerksamkeit von selbst festhält. In der obern Klasse muß sie auch beim Unterrichte in der Vaterlands- und Weltkunde (Vaterlandsgeschichte, Erdbeschreibung, Naturgeschichte ꝛc.) angewandt werden, jedoch der entwickelnden oder wenigstens der fragend-mittheilenden Lehrform überall weichen, wo es die Natur des Gegenstandes nur immer verstattet.

d. Die fragend-mittheilende Lehrform unterscheidet sich von der vortragend-mittheilenden darin, daß durch dieselbe der Unterrichtsstoff dem Schüler in kleineren Portionen oder Theilen, und folglich auch in einem weniger strengen Zusammenhange mitgetheilt wird. Der Lehrer gibt, theilt mit, indem er fragt; und der Schüler empfängt, nimmt auf und prägt sich ein, indem er die Fragen, welche sich auf das vom Lehrer Gegebene oder Vorgezeigte beziehen, beantwortet. Man kann die fragend mittheilende Lehrform auch die Lehrform des Vorsprechens und Vorzeigens nennen, weil dabei diese zwei Thätigkeiten vorherrschend sind. Von der fragend-entwickelnden Lehrform unterscheidet sich die fragend-mittheilende darin, daß durch sie eine Erkenntniß nicht erst gesucht und unter Mitthätigkeit des Schülers aus früher erworbenen Vorstellungen gebildet, sondern ohne weiters sogleich als eine fertig gegebene von dem Schüler aufgenommen wird: der Schüler folgt lediglich dem Gedankengange des Lehrers und eignet sich die einzelnen Portionen des Unterrichtsstoffes in derjenigen Ordnung und Reihenfolge an, in welcher sie ihm von dem Lehrer vorgegeben werden.

e. Für den Elementarunterricht ist die fragend-mittheilende Lehrform von großer Wichtigkeit, und sie wird wohl weitaus bei den meisten Unterrichtsgegenständen die vorherrschende sein müssen; denn einmal muß dem Schüler doch zuerst ein angemessener Reichthum von Vorstellungsmaterialien zugeführt werden, ehe von weitern inneren Entwickelungen, die ja nur aus schon vorhandenen Vorstellungen hervorgehen können, die Rede sein kann; und dann

wird die entwickelnde (heuristische) Lehrform, welche ohne Widerspruch die bildendste und vorzüglichste ist, auch nur in dem Maße mit günstigem Erfolge angewandt werden können, als die sie bedingenden Vorbildungen (§. 33, a.) vollkommener vorhanden sind.

Die entwickelnde, namentlich die katechetische Lehrform wird offenbar von manchen Lehrern mißbraucht, d. h. beim Unterrichte in solchen Gegenständen angewandt, bei welchen man nicht entwickelnd, sondern nur mittheilend verfahren kann. Es gibt Lehrer, die sich rühmen, Alles aus ihren Schülern herauskatechisiren zu können, da man doch nur das zu entwickeln oder herauszukatechisiren vermag, was seinen Elementen nach schon im Schüler liegt, ihm also schon früher gegeben worden ist. Statt einer solchen Katechisation, die gewöhnlich äußerst zeitraubend und nur ein unfruchtbares Hin- und Herreden ist, wäre es doch gewiß besser, dem Schüler das geradezu mitzutheilen, was man ihm am Ende doch eigentlich in den Mund legt.

f. Vorherrschend ist die fragend-mittheilende Lehrform anzuwenden in den ersten Schuljahren. Der erste Unterricht muß vorzugsweise geben, Vorstellungsmaterialien ansammeln helfen für die weitern Entwickelungen, die man später aus jenen entstehen lassen will, und überhaupt so viele elementarische Kräfte, als möglich, in dem Kinde begründen. Da aber diese Kräfte doch nur durch die Spuren begründet werden, welche von sinnlichen Empfindungen und Wahrnehmungen zurückbleiben; so wird vor Allem darauf zu sehen sein, daß dem Schüler eine angemessene Menge und Mannigfaltigkeit von Anschauungen dargeboten und er veranlaßt werde, diese mit der gehörigen Kräftigkeit, Lebendigkeit und Frische aufzufassen und sich anzueignen.

1. Eine angemessene Menge und Mannigfaltigkeit von Anschauungen wird dem Schüler dargeboten, indem man alle Gegenstände und Erscheinungen, welche im Anschauungskreise des Schülers liegen, betrachtend mit ihm durchgeht, wie dieß in den Anschauungs- und Sprachübungen (unten §§. 52—121.) ausführlich dargestellt ist. — Die Kräftigkeit der Auffassung von Anschauungen wird erzielt durch die Vervielfachung der Wahrnehmung, also durch eine zweckmäßige Wiederkehr der gleichen Eindrücke in nicht gar langen Zwischenräumen. So kommen z. B. in den Anschauungsübungen (§. 57 und 66, 55 u. 72, u. s. f.) dieselben Dinge mehrmals zur Betrachtung 2c. Diese Wiederkehr verstärkt die Auffassung. — Die Lebendigkeit und Frische der Auffassung wird dadurch gefördert, daß man den Schülern soviel als möglich die Gegenstände selbst zur Anschauung vorzeigt. In den ersten Schuljahren wird dieß größtentheils geschehen können, indem der An-

schauungsunterricht für diesen Zeitraum ja nur im Kreise des Wohnorts und dessen nächster Umgebung sich bewegt. In den folgenden Jahreskursen werden Modelle oder wenigstens Abbildungen hiefür in Anspruch genommen werden müssen.

Mit der Anschauung muß zugleich auch das Wort, die richtige Benennung gegeben werden. Beides zusammen, klare Anschauung und richtige Benennung des Angeschauten, gibt richtige Einsicht in die Sache und macht den Eindruck fest. Der Lehrer muß zuerst vorzeigen und, falls der Schüler das Vorgezeigte nicht richtig zu benennen weiß, auch vorsprechen, damit gibt er den ersten nothwendigen Stoff des Unterrichts.

Da man in der Elementarschule die Anschauung nicht immer durch Vorzeigung des Gegenstandes selbst geben kann, so muß man wenigstens recht frische Reproduktionen (Wiedererweckungen) derjenigen Anschauungen und Vorstellungen zu veranlassen suchen, welche sich das Kind außer der Schule und Schulzeit erworben hat. Dieß geschieht eben dadurch, daß man nach den Dingen und Erscheinungen, welche das Kind schon gesehen hat, fragt und es dadurch an Ort, Zeit und andere Umstände, die zur Wiedererweckung der Vorstellungen mitwirken, erinnert.

g. Auch bei den mittlern und obern Klassen wird die fragend-mittheilende Lehrform noch in großer Ausdehnung angewandt werden müssen. Der Lehrer fragt nämlich zuerst nach dem Hauptbegriffe, Urtheile, Lehrsatze 2c., welchen er den Schülern mittheilen will, damit die Aufmerksamkeit des Schülers vorerst gespannt und gesteigert werde; und dann theilt er den Begriff, das Urtheil, den Satz 2c. mit, indem er die gestellte Frage selbst beantwortet, das Gesprochene wiederholen läßt, darüber wieder kurze einfache Fragen stellt und sich auf diese Weise überzeugt, ob das Mitgetheilte auch richtig verstanden worden ist.

§. 33.

II. Die entwickelnde Lehrform.

a. Die entwickelnde oder heuristische (finden machende) Lehrform ist vorzüglich bildend, weil durch sie der Schüler genöthigt wird, selbst zu schaffen, zu suchen und zu finden und überhaupt seine ganze Kraft anzustrengen. Sie kann jedoch nur angewandt werden, 1) wenn die Vorstellungsmaterialien oder Elemente, welche für die Bildung einer neuen Erkenntniß nöthig sind, schon vor

dem Unterrichte vorhanden oder durch den Unterricht bereits mitgetheilt worden sind; 2) wenn die Vorstellungsmaterialien von dem Schüler bereits bis zu dem Grade verarbeitet sind, wie es für die Fortentwickelung, welche der jetzige Unterricht herbeiführen soll, erforderlich ist; endlich 3) wenn auch der Anstoß und Trieb zu dieser Fortentwickelung, wenigstens dem Allgemeinsten nach, durch den bisherigen Unterricht in dem Schüler erzeugt sind.

1. Das Wesen des entwickelnden Verfahrens besteht darin, daß der Schüler mittelst desselben angeleitet wird, neue Vorstellungen 2c. selbst zu bilden und zusammenzusetzen. Zu dieser Bildung oder Zusammensetzung sind Materialien, Elemente, Bestandtheile nöthig; denn aus Nichts kann nicht Etwas gebildet werden, und eben so kann nicht zu jeder geforderten Zusammensetzung (neuen Vorstellung) jedes beliebige Material gebraucht werden, sondern eben nur das, welches seiner Natur nach dem geforderten Produkte entspricht. Ist nun das geeignete Material nicht vorhanden, so kann der Schüler bei aller Kraftanstrengung das geforderte Neue auch nicht finden oder schaffen. Die Vorstellungsmaterialien, welche der Schüler schon besitzt, sind die Faktoren, und die neue Erkenntniß, zu welcher er unter Beihülfe der entwickelnden Lehrform gelangen soll, ist das Produkt aus jenen Faktoren. Was aber so eben Produkt war, wird im nächsten Augenblicke wieder zum Faktor werden, und ein neues Produkt erzeugen, dieses kann wieder zum Faktor für ein anderes Produkt werden, und so geht es ununterbrochen fort: das Nachfolgende entwickelt sich, entsteht und besteht immer aus dem Vorhergehenden. —

2. Das Nachfolgende kann sich aber nur dann aus dem zunächst Vorhergehenden entwickeln, wenn dieses vorher zu einem gewissen Grade verarbeitet ist. Dieß muß also vorher gekräftigt und so in die Bewußtseinsnähe gebracht werden, daß der Schüler der Bildung des neuen Produktes seine ganze Kraft widmen kann. Wenn z. B. eine Wahrheit gefunden werden soll, die wesentlich auf zwei Vordersätzen beruht; so wird dieß dem Schüler nie gelingen, wenn die beiden Vordersätze so wenig kräftig in seinem Bewußtsein verharren, daß er den ersten wieder vergißt, während er den zweiten spricht.

3. Der Schüler muß einen Trieb, eine Begierde haben, das neue Produkt zu finden, das aus dem gegebenen entstehen soll; denn ist dieß nicht der Fall, so ist auch seine Selbstthätigkeit nicht genugsam angeregt, und das Gefundene kann auch nur eine schwache, unvollkommene Bildung sein, die sich bald wieder auflöst.

b. Die vortragend-entwickelnde Lehrform geht von einzelnen, dem Schüler schon bekannten Vorstellungen (z. B. Begriffen, Urtheilen, Sätzen, Erfahrungen 2c.) aus, leitet aus diesen

unmittelbar eine andere Vorstellung (einen Begriff, ein Urtheil 2c.) ab, bringt diese neue Vorstellung wieder mit einer dem Schüler bereits bekannten in Verbindung, reihet dann der durch diese Verbindung entstandenen neuen Vorstellung wiederum andere einzelne Vorstellungen an, und entwickelt auf diese Weise, eine Reihe von streng zusammenhängenden Sätzen zusammenstellend, aus jenem ersten Bekannten die neue Erkenntniß, welche gefunden werden soll.

In einem entwickelnden Vortrag ist also der erste Satz dem Schüler durchaus bekannt und verständlich; der zunächst folgende Satz enthält stets einen Bestandtheil aus dem vorhergehenden, aber zugleich auch Bestandtheile aus einem andern Bekannten; diese Bestandtheile werden mit einander verbunden, und diese Verbindung macht eben das Neue aus für den Schüler; denn die Elemente oder Bestandtheile, die verbunden werden, sind in ihm ja schon vorhanden, das Neue kann also nur in der Verbindung bestehen, die früher noch nicht vorhanden war. Der entwickelnde Vortrag stellt demnach immer bekannte Bestandtheile, die zu einem neuen Gebilde mit einander verbunden werden sollen, neben einander; und der Schüler kann bei einem solchen Vortrage dem Lehrer folgen von Stufe zu Stufe, von Satz zu Satz; denn er befindet sich auf jeder Stufe im Besitze desjenigen, was er für den nächsten Schritt (die nächste Entwickelung) bedarf. Und da ihm die Materialien (Bestandtheile) zu der neuen Verbindung stets vorgehalten werden, so kann er diese auch immer gleichzeitig und selbstthätig mit dem vortragenden Lehrer vollziehen.

In Elementarschulen wird indeß die fragend-entwickelnde Lehrform der vortragend-entwickelnden fast immer vorzuziehen sein; denn die Fragen erzeugen auch im Einzelnen angeregt gespannte Strebungsverhältnisse, und nehmen die Selbstthätigkeit des Schülers in weit höherem Grade in Anspruch, als ein entwickelnder Vortrag.

c. Die fragend-entwickelnde Lehrform, welche gewöhnlich die katechetische genannt wird, läßt sich in zwei Unterarten eintheilen, nämlich:

1. die **synthetisch-katechetische** oder sokratische Lehrform, wobei man von dem Einfachsten, schon Bekannten ausgeht, bis zu der Wahrheit oder Erkenntniß, welche man entwickeln will, stufenweise aufsteigt, und so die neue Erkenntniß oder Einsicht finden oder entstehen läßt, und

2. die **analytisch-katechetische Lehrform**, wobei man ein gegebenes Ganzes, das der Schüler nur oberflächlich oder nur den

Worten nach kennt, in seine Bestandtheile zerlegt, diese einzeln zum Verständniß bringt, und dadurch in dem Schüler eine klare Einsicht in ihren Zusammenhang und eine vollkommene Erkenntniß des Ganzen erzeugt.

Im Wesentlichen findet zwischen den beiden Arten des katechetischen Verfahrens kaum ein Unterschied Statt; denn wenn man analysirt, so geht man ja auch vom Einzelnen, d. h. Einem Bestandtheile des gegebenen Ganzen aus, und läßt die übrigen Bestandtheile desselben einstweilen zur Seite liegen (ins Unbewußtsein zurücktreten), bis das Erste oder der einzelne Bestandtheil von dem Schüler mit der erforderlichen Klarheit hervorgebildet ist; dann schreitet man zu einem zweiten Bestandtheil fort, bringt diesen mit dem ersten in Verbindung, und verfährt also ebenfalls synthetisch (zusammensetzend), um endlich das Ganze in durchsichtiger Klarheit in der Seele des Schülers entstehen zu lassen. „Jede Analyse ist im Grunde genommen auch eine Synthese.“ (Beneke).

d. Die katechetische Lehrform verdient mit Recht den hohen Vorzug, den ihr alle Schulmänner einstimmig einräumen; denn sie ist die bildendste unter allen und fördert das selbstthätige Anschauen und Denken, wie keine andere Lehrform. Aber eine Katechese muß immer lebendig sein, sonst ist sie keine wahre Katechisation. Eine schriftliche Katechese ist schon nicht mehr lebendig und also keine wahre Katechisation mehr, wenn sie in der Schule wörtlich so gehalten wird, wie sie aufgeschrieben wurde. Denn der Lehrer darf nicht, wenn er eine gedruckte oder geschriebene Katechisation vor sich hat, die Fragen bloß ablesen, und — falls das Kind nicht so antwortet, wie es im Buche steht — auch noch die gedruckte Antwort dazu vorsagen; sondern er muß die Fragen nach den Antworten der Kinder einrichten, die Antworten immer als wesentliche Glieder in den Entwickelungsgang der Katechese aufnehmen, und die neuen Fragen immer wieder auf die Antworten der Kinder bauen. Die Fragen des Lehrers und die Antworten des Schülers müssen immer in Wechselwirkung mit einander stehen, d. h. wie die Frage eine Antwort hervorruft, so muß auch die Antwort wiederum den Inhalt und die Richtung der neuen Frage bestimmen. Es hängt daher immer von den Antworten des Schülers ab, ob in der (von dem Verfasser der Katechese) gedachten Reihenfolge der Fragen fortgefahren werden darf oder nicht. Antwortet der gefragte Schüler anders, als es sich der Verfasser der Katechese gedacht hat,

so muß der Katechet (= derjenige, welcher die Katechisation mit den Schülern hält) die unerwartete Antwort sogleich wieder aufgreifen und zu einer neuen Frage benützen, die geeignet ist, den Schüler auf die erwartete (d. h. die von dem Verfasser der Katechese oder von dem Katecheten selbst gedachte) Antwort hinzuleiten. Nie aber darf der Katechet eine Antwort des Schülers unberücksichtigt lassen; denn fährt er in dem Gedankengange der Katechese fort, ohne auf die eigenen Antworten des Schülers Rücksicht zu nehmen, so entwickelt er nicht mehr, indem er ja nicht Eines (die Fragen) aus dem Andern (den Antworten) entstehen läßt; sondern er theilt mit, indem er, um fortfahren zu können, auch die Antworten selbst gibt.

e. So bildend und darum empfehlenswerth die katechetische Lehrform auch ist, so schwer fällt es namentlich Anfängern im Lehrfache, sich derselben zu bedienen. Sie kommen in Verlegenheit, wenn der Schüler anders antwortet, als sie es sich gedacht haben, wissen mit der unverhofften Antwort nichts anzufangen, und lassen sie entweder ganz bei Seite liegen und fahren nach ihrem festgestellten Plane fort, oder greifen zwar die Antwort auf, aber lassen sich durch dieselbe verleiten, ganz von dem vorgehabten Entwickelungsgange abzuschweifen, und wissen nach einigem Hin- und Herfragen am Ende selbst nicht mehr, was sie eigentlich entwickeln wollen. Sie verwickeln, anstatt zu entwickeln. Eine gewisse Gewandtheit und Leichtigkeit in Anwendung der katechetischen Lehrform kann man sich freilich nur durch viele praktische Versuche mit Kindern selbst und durch vielfache Uebung erwerben; indessen wird doch auch die Kenntniß der wichtigsten Regeln der Katechetik zur Erwerbung der Katechisirkunst wesentlich beitragen, und wir besprechen daher dieselben im folgenden Paragraphen noch insbesondere.

§. 34.

Vom Katechisiren insbesondere.

a. Das Katechisiren hat den Zweck, den Schüler zu veranlassen, sich durch eigenes Nachdenken (Vergleichen, Unterscheiden, Urtheilen, Verbinden oder Trennen gegebener Vorstellungen ꝛc.) eine Erkenntniß oder Einsicht zu bilden, die ihm bisher unbekannt, oder deren er sich bisher noch nicht klar bewußt war. Das Mittel

zur Erreichung dieses Zweckes sind Fragen, die nach einem bestimmten Plane geordnet sein und unter sich so zusammenhängen müssen, daß die vorangehende die nachfolgende vorbereitet und verdeutlicht, und jede folgende den Schüler näher zu der Erkenntniß hinleitet, welche er durch selbstthätiges Suchen finden soll. Beim Katechisiren kommt es daher hauptsächlich auf drei Punkte an, nämlich:

1. auf einen zweckmäßigen Plan zu der Reihenfolge von Fragen, welche den Schüler beim Aufsuchen der neuen Erkenntniß leiten sollen;

2. auf die richtige Fassung der einzelnen Fragen, und

3. auf die richtige Behandlung der Antworten des Schülers.

b. Die Entwerfung eines Planes, der in Hinsicht auf Inhalt und Aufeinanderfolge der einzelnen Fragen dem Ziele der Katechisation entspricht, ist das erste Erforderniß, wenn der Zweck des Katechisirens erreicht werden soll. Denn ohne einen vorher entworfenen bestimmten Plan wird der Lehrer nur aufs Gerathewohl fragen und darin einem Menschen gleichen, der auf Reisen geht, ohne sich vorher einen bestimmten Zweck oder ein bestimmtes Ziel vorzusetzen, indem er denkt, das Uebrige werde sich, wenn er einmal die Reise begonnen habe, schon von selbst ergeben. — Bei der Entwerfung eines Planes fasse man also vor Allem das Ziel der Katechisation — die Erkenntniß, welche der Schüler selbst finden soll — genau ins Auge, erwäge dann die Mittel und Wege, durch welche man den Schüler zu diesem Ziele führen könne, untersuche ferner, welche bereits bekannten Elemente die neuzufindende Erkenntniß enthalte, und auf welche Weise sich das Unbekannte mit dem bereits Bekannten am natürlichsten verbinden lasse; alsdann suche man einen passenden Anfangs- oder Ausgangspunkt und stelle sich endlich das Ganze in der Form eines entwickelnden Vortrages (§. 33, b.) dar, der sich dann leicht wird in Fragen auflösen lassen. Der Anfangs- oder Ausgangspunkt des Planes darf jedoch nicht zu weit hergeholt werden; denn „diejenige Katechisation (sagt **Denzel**) ist die beste, welche auf dem kürzesten Wege zum Ziele führt.“ Man gehe daher immer von einem solchen Bekannten aus, das mit dem vorgesteckten Ziele in nächster Verbindung steht. — Die Mittelglieder, welche den Anfangspunkt mit dem

Ziele der Katechisation verbinden sollen, kann sich der Lehrer freilich nur im Allgemeinen denken und in seinem Plane nur so anordnen, wie er sich vorstellt, daß ein Gedanke ohne Lücke aus dem andern hervorgehe und eine Vorstellung sich der andern anschließe; er kann nicht als gewiß voraussetzen, daß auch der Schüler die nämliche Gedankenreihe verfolge. Es kann daher geschehen, daß der Schüler mehrere der vom Lehrer gedachten Mittelglieder überspringt oder so antwortet, daß noch neue Verbindungsglieder in den entworfenen Plan eingeschaltet werden müssen. Allein wenn der Lehrer einen wohlgeordneten Plan von der ganzen Katechisation im Kopfe hat, so wird er ohne Gefahr, sich zu weit von seinem vorgesteckten Ziele zu verirren, in die Vorstellungsweise des Schülers eingehen und den Gedanken desselben weiter nachspüren dürfen, um Anknüpfungspunkte aufzufinden, vermittelst deren die Vorstellungen des Schülers mit den gedachten Vorstellungen (Mittelgliedern) im Plane des Lehrers in lebendigen Zusammenhang gebracht werden können.

Ein Plan zu einer Katechisation ist um desto besser, je mehr er der Gedankenfolge des Schülers entspricht, d. h. je genauer die wirklichen Antworten des Schülers mit den gedachten (vorausgesetzten) des Lehrers übereinstimmen. Denzel sagt in dieser Hinsicht: „Uebrigens bleibt es wahr, eine Katechisation, welche gerade so gehalten würde, wie sie der Lehrer in Frag' und Antwort niedergeschrieben hatte, würde — vorausgesetzt, daß der Inhalt zweckmäßig wäre und die Antworten nicht bloß in Ja und Nein bestünden — den tiefen Kenner des kindlichen Gemüthes und den ausgemachten Katecheten verrathen." — Bei Entwerfung eines Planes ist nicht nur Kenntniß der kindlichen Denk- und Vorstellungsweise überhaupt, sondern auch Kenntniß des von dem Schüler bereits erworbenen Wissens erforderlich, und es lassen sich daher keine ins Einzelne gehenden Vorschriften hierüber geben. — Das Studium guter Katechisationen, das Aufsuchen des in denselben befolgten Entwickelungsganges wird allerdings wesentlich dazu beitragen, daß man einen an sich guten Plan entwerfen lernt; allein Uebung und die Versuche, einen entworfenen Plan durchzuführen, werden doch immer die Hauptbedingung sein, um sich zu einem guten Katecheten zu bilden.

c. Der zweite Hauptpunkt, auf den es beim Katechisiren und überhaupt beim Frageunterricht ankommt, ist der, daß man die Fragen richtig fasse. Hierüber sind folgende Regeln zu merken:

1. Jede Frage muß den Vorkenntnissen und der Fähig-

keit des Schülers angemessen, also weder zu leicht, noch zu schwer sein.

Sind die Fragen gar zu leicht, so regen sie das Nachdenken des Schülers nicht gehörig an und gewähren also keine Steigerung der Kraft; sind sie zu schwer, so kann sie das Kind gar nicht beantworten und wird entweder eingeschüchtert, oder antwortet so verkehrt, daß dadurch Störungen, Gelächter 2c. entstehen. Der Lehrer muß seine Schüler in Hinsicht auf Kenntniß und Fähigkeit genau kennen, wenn er sich in Stand setzen will, die angeführte erste Regel zu befolgen.

2. Jede Frage muß richtig und scharf betont werden.

Es ist beim Unterrichten überhaupt von größter Wichtigkeit, daß der Lehrer diejenigen Wörter, welche den Hauptbegriff eines Urtheils ausdrücken, scharf betone; um desto mehr also bei den Fragen, welche hauptsächlich durch die Betonung die erforderliche Bestimmtheit und Deutlichkeit erhalten.

3. Jede Frage muß so genau bestimmt sein, als möglich.

Eine Frage ist unbestimmt, wenn auf dieselbe mehr als Eine richtige Antwort gegeben werden kann, wie z. B.: „Welche Eigenschaft Gottes erkennen wir aus seinen Werken?" — Eine Frage ist bestimmt, wenn sie keinen Doppelsinn enthält, und dem Inhalte nach nur Eine richtige Antwort darauf möglich ist.

4. Jede Frage muß so faßlich und einfach sein, als möglich.

Eine Frage ist faßlich, wenn sie nur solche Wörter, Ausdrücke und Redensarten enthält, die dem Kinde verständlich sind; sie ist einfach, wenn sie nur Eine Frage enthält, und daher nicht mehrere Antworten erfordert, oder überhaupt in einfache Hauptsätze ohne viele Nebenbestimmungen, oder in zusammengesetzte Sätze mit höchstens zwei Nebensätzen gefaßt ist. Tritt der Fall ein, daß man der Einfachheit wegen einen Ausdruck gebrauchen muß, der dem Kinde noch nicht verständlich ist; so hat man diesen Ausdruck vorerst zu erklären, das Erklärte abzufragen, und es darf erst dann mit der Frage, in welcher dieser Ausdruck vorkommt, fortgefahren werden, wenn sich der Lehrer überzeugt hat, daß der Schüler das Erklärte richtig aufgefaßt hat.

5. Jede Frage muß so kurz sein, als es die Bestimmtheit und Deutlichkeit gestattet.

Eine Frage ist kurz, wenn sie nur diejenigen Wörter und Ausdrücke enthält, die wesentlich erfordert werden, um den Sinn der Frage genau zu bezeichnen. Fehlerhaft in Bezug auf diese Regel wäre z. B. die Frage: „Wodurch kannst du deine Dankbarkeit gegen deine Eltern, die dich so sehr lieben und dir so viel Gutes erweisen, äußern, zu erkennen geben und an den Tag legen?" —

6. Jede Frage muß das Denkvermögen anregen, also so gestellt sein, daß nicht bloß ein träges Ja oder Nein darauf folgen kann.

Die Fragen sollen die Aufmerksamkeit spannen, das Nachdenken beschäftigen, den Trieb, das Rechte zu finden, selbst durch die Schwierigkeit erhöhen. Diese Zwecke werden nun alle verfehlt, wenn die Fragen von der Art sind, daß der Schüler bloß Ja oder Nein zu sagen braucht. Zuweilen sind nun solche Fragen unvermeidlich, aber dann stelle man die Frage eintheilend (dispunktiv) z. B.: „Sind alle Menschen, oder nur einige Menschen dazu bestimmt, gut und selig zu werden?" — Wenn jedoch eine eintheilende Frage nicht recht passend erscheint, so halte man den Schüler dazu an, seinem Ja oder Nein auch den Grund der Bejahung oder Verneinung beizufügen.

*) Manche Katecheten wollen, die Schüler sollen daran gewöhnt werden, die Antwort vollständig mit dem in der Frage vorgekommenen Ausdrucke bejahend oder verneinend zu geben. Andere dagegen behaupten, dadurch werde die Sache um nichts deutlicher, und es sei nur langweilig und ermüdend, das Nämliche zweimal (als Frag und als Antwort) zu hören.

d. Die **Behandlung der Antworten** ist der dritte Hauptpunkt, welcher für den Frageunterricht von besonderer Wichtigkeit ist. In Bezug auf die Antworten lassen sich drei Fälle unterscheiden:

1. es erfolgt auf die vorgelegte Frage gar keine Antwort;
2. es erfolgt eine unrichtige Antwort;
3. es erfolgt eine richtige Antwort.

e. Wenn auf die Frage gar keine Antwort erfolgt, so muß der Lehrer die Ursache hievon zu erforschen wissen. Diese kann ihren Grund haben:

1. in der Unaufmerksamkeit des Schülers,
2. in der Schüchternheit oder Blödigkeit desselben,
3. im Mangel an Sachkenntniß,
4. im Mangel an Worten, um sich so auszudrücken, wie der Schüler es sich denkt; oder endlich
5. in der Frage des Lehrers selbst.

f. Ist Unaufmerksamkeit des Schülers die Ursache, warum keine Antwort erfolgt, so kann allerdings der Lehrer selbst wieder mittelbar Ursache dieser Ursache sein, indem sein Unterricht für den Schüler nicht anziehend genug ist; und in diesem Falle wird der Lehrer auf Mittel denken, den Unterricht interessanter zu machen. Ist aber die Unaufmerksamkeit nur im Schüler gegründet, also das

Schweigen Folge sichtbarer Trägheit und Zerstreutheit; so zeige der Lehrer sanft verweisenden Ernst; lasse die Frage durch einen andern Schüler wiederholen, fasse den zur Unaufmerksamkeit geneigten Schüler besonders ins Auge, und fordere ihn öfter als andere zum Antworten auf. — Ist Schüchternheit oder Blödigkeit des Kindes Ursache des Schweigens, so wiederhole der Lehrer die Frage, zeige sich gegen den schüchternen Schüler sanft, liebreich und freundlich, und suche ihm Muth und Selbstvertrauen einzuflößen durch Zufriedenheitsbezeugung, wenn er diese auch nur einigermaßen verdient.

g. Fehlt es dem Schüler an Sachkenntniß, um eine vorgelegte Frage zu beantworten; so gewöhne der Lehrer ihn daran, geradezu zu sagen: „Ich weiß es nicht, oder ich kenne die Sache nicht." Dann suche er ihn auf die Sache hinzuleiten, indem er statt eines allgemeinen Begriffes eine einzelne Vorstellung, oder statt des allgemeinen Satzes ein passendes sinnliches Beispiel oder Gleichniß aufstellt, oder ihn endlich an eine andere ähnliche aber bekannte Wahrheit, Regel, Erfahrung ꝛc. erinnert. — Fehlt es dem Schüler an den Worten, um seine Vorstellungen auszudrücken; so suche man ihm das passende Wort, das er jetzt brauchen soll, durch Hülfe ähnlicher Wortbildungen nahe zu bringen.

Z. B. Es würde die Frage gestellt: „Wie nennen wir die irrige Meinung, die Jemand hat?" — und es würde keine Antwort erfolgen; so frage man weiter: von welchem Worte ist Wachsthum gebildet? — Leite nun auch von „irren" ein ähnliches Wort her! U. s. f.

h. Liegt die Ursache des Schweigens in der Frage des Lehrers selbst, so war diese vielleicht zu schwer, oder nicht richtig betont, oder zu unbestimmt, oder zu gekünstelt, oder zu weitschweifig und zu gedehnt. In diesen Fällen muß der Lehrer die Frage anders fassen, mit verständlichern Ausdrücken vertauschen, schärfer betonen, genauer bestimmen, vereinfachen, verkürzen u. dgl., je nachdem das Eine oder das Andere dem eben vorliegenden Falle angemessener ist.

i. Erfolgt auf die Frage des Lehrers eine unrichtige Antwort; so kann diese entweder ganz oder nur zum Theil unrichtig sein. Ist die Antwort ganz unrichtig, so suche der Lehrer schnell die Ursache davon auf, und wähle das derselben angemessenste Mittel zur Berichtigung des Falschen. Außer den schon an=

gegebenen Ursachen des gänzlichen Schweigens können auch noch Mißverständniß der Frage, wirklich vorhandene falsche Vorstellungen und Ansichten des Schülers die Ursachen einer ganz unrichtigen Antwort sein. Ist die Frage bloß mißverstanden worden, so verbessere sie der Lehrer, wenn sie doppelsinnig, dunkel, unrichtig betont, oder unbestimmt war. Sind aber falsche Vorstellungen und Ansichten, welche der Schüler für wahr hält, Ursache der unrichtigen Antwort; so mache der Lehrer ihm das Ungeräumte, das aus seiner Antwort folgt, fühlbar, indem er weitere Folgerungen daraus ableitet; oder er helfe ihm den irrigen Begriff durch einige Fragen so weit auflösen, als es jedesmal nöthig ist, um den Irrthum sogleich einzusehen; oder er wende die Behauptung des Schülers auf einen besondern Fall an, um ihn von der Falschheit derselben zu überzeugen.

Z. B. Darf man jedes Mittel anwenden, um einen guten Zweck zu erreichen, oder muß man die Mittel vorher prüfen? — Antw.: Man darf jedes Mittel anwenden, um einen guten Zweck zu erreichen. — Du darfst also auch Etwas stehlen, um einen Armen damit zu unterstützen?! (Diese Anwendung auf einen besondern Fall wird den Schüler nun leicht zur Einsicht bringen, daß seine erste Antwort falsch war.)

k. Sind die Antworten der Kinder nur zum Theil unrichtig, also halb wahr und halb falsch; so darf man das Wahre darin ja nicht übersehen. Der Schüler stellt sich die Sache oft richtig vor, aber seine Gedanken sind nicht geordnet, sein Ausdruck ist übel gewählt, zweideutig, unbequem; man weiß nicht recht, was er dabei denkt. In diesem Falle wiederhole man selbst die Antwort; billige sie zum Theil; lasse aber durch weitere Fragen, oder durch Zweifel, Einwürfe 2c. den Gefragten selbst das Wahre von dem Unwahren absondern, ihn selbst die Gründe aufsuchen, ihn selbst den bessern Ausdruck ausfindig machen, statt ihn durch Tadel niederzuschlagen, oder sogleich das Richtige selbst an die Stelle der unrichtigen Antwort zu setzen. — Zu den nur zum Theil richtigen Antworten gehören auch die unbestimmten, unvollständigen und besonders auch diejenigen Antworten, welche statt des Ganzen nur Einen oder einige Theile desselben, oder umgekehrt, welche das Ganze statt der Theile angeben. Im erstern Falle muß der Lehrer das dem Kinde Bekannte, seine Erfahrungen 2c. benützen, um das Kind dahin zu leiten, daß es sich das Ganze vorstelle und

angebe. Im letztern Falle muß die Frage bestimmter gefaßt, oder auch das Ganze in seine Theile aufgelöst und dem Kinde gezeigt werden, daß der Theil im Ganzen enthalten ist. Ist die Antwort zu unbestimmt und unvollständig, so leitet man durch einige weitere Fragen oder Folgerungen den Schüler darauf, das Fehlende selbst zu ergänzen oder die näheren Bestimmungen hinzuzufügen.

l. Oft ist eine Antwort zwar dem Inhalte nach richtig, aber sie paßt in Hinsicht auf die Form des Ausdruckes nicht zu der gestellten Frage, indem entweder die Wortart oder die Biegungsform, oder die Form des Satzes der Frage nicht angemessen ist z. B. wenn der Schüler Dingwörter gebraucht, wo er statt derselben, der Frage entsprechend, Eigenschaftswörter oder Zeitwörter gebrauchen sollte und umgekehrt; oder wenn er nicht diejenigen Fallformen (Kasus) und Zahlformen ꝛc. gebraucht, welche die Frage erfordert; oder wenn er in einem Hauptsatze antwortet, statt in der Form eines Nebensatzes, oder in den Nebensätzen selbst nicht die der Frage entsprechenden Formwörter gebraucht u. s. f. In allen diesen Fällen suche man den Schüler entweder darauf zu führen, daß er die Form des Ausdruckes selbst verbessere, oder man verbessere das Fehlerhafte selbst und lasse das Berichtigte von den Schülern nachsprechen.

Wenn die Antworten nur der Form des Ausdruckes nach unrichtig sind, so möchte es kaum zweckmäßig sein, sich lange damit aufzuhalten, denn über der Form könnte die Aufmerksamkeit des Schülers leicht von der Sache selbst abgezogen werden; es ist daher rathsam, daß der Lehrer die Ausdrucksform selbst verbessere, und das Verbesserte ohne weitere Begründung nachsprechen lasse. Da die Belehrungen über die Ausdrucksformen in den Sprachunterricht gehören, so können, falls häufige Fehler gegen die Form des Ausdruckes vorkommen, besondere Sprachübungen angestellt werden, die bloß den Zweck haben, diese Formen einzuüben; auch lassen sich darüber einige Regeln geben. Z. B. Wenn mit „Worin" gefragt wird, so muß man antworten mit „darin" oder „in dem (der) ꝛc." Auf „Woraus" mit „daraus" oder „aus dem ꝛc."

m. Wenn die Antwort richtig ist, so kann der Lehrer in der Regel weiterschreiten. Vermuthet er aber, daß die Antwort von dem Schüler mehr errathen, als durch das eigene Nachdenken desselben gefunden worden sei, so muß sich der Lehrer vorerst überzeugen, daß die Antwort nicht bloßer Zufall war. Dieß kann dadurch geschehen, daß er 1) dieselbe Frage mit andern Worten

ausdrückt, indem er irgend ein Wort in der Frage umschreibt oder auch dieselben Worte in anderer Wortform und Wortfolge darstellt; 2) daß er in die Antwort des Schülers näher eingeht und einzelne Theile derselben zu einer neuen Frage benützt, in Folge deren der Schüler seine Antwort näher erläutern muß; 3) daß er den Schüler nach dem Grunde seiner Antwort fragt, wenn es thunlich ist; 4) daß er, wo es der Natur der Sache nach geschehen kann, den Schüler auffordert, ein Beispiel anzuführen, das die gegebene Antwort erläutert oder wenigstens überhaupt dazu passend ist; endlich 5) daß er dem Schüler solche Einwürfe vorlegt, die dieser bei gehörigem Nachdenken zu lösen vermag.

Die Richtigkeit einer Antwort darf nicht darein gesetzt werden, daß der Gefragte gerade diejenige Antwort gebe, welche sich der fragende Lehrer denkt. Allerdings muß der Lehrer wollen, daß der Schüler immer so antworte, wie er es sich gedacht hat; allein die Antwort kann richtig sein, d. h. der Frage in jeder Beziehung vollkommen entsprechen, ohne daß sie mit der vom Lehrer gedachten Antwort übereinstimmt. Wenn also die Antwort dem Inhalte und der Ausdrucksform nach vollkommen auf die Frage paßt und keinen Irrthum enthält, so ist sie als eine richtige zu behandeln, wenn sie auch nicht mit denselben Worten ausgedrückt ist, wie es der Lehrer erwartet oder sich gedacht hat.

§. 35.

Allgemeine Bemerkungen über die Anwendung und Verbindung der verschiedenen Lehrformen.

In den vorhergehenden Paragraphen sind die verschiedenen Lehrformen zwar genau von einander geschieden, und es ist jede einzeln näher betrachtet worden; allein beim wirklichen Unterrichte selbst ist eine solche Scheidung nicht thunlich, sondern die verschiedenen Lehrformen müssen auf die mannigfachste Weise miteinander verbunden werden, je nachdem es die Beschaffenheit des Lehrgegenstandes, oder die jedesmalige Bildungsstufe des Schülers erfordert. Ein Lehrgegenstand kann nämlich von der Art sein, daß er sich allerdings größtentheils nur zur Mittheilung und nicht zur Entwickelung eignet, indem sein Inhalt schlechterdings gegeben werden muß; indeß kann er doch auch einzelne Parthieen enthalten, welche sehr angemessene Gelegenheit darbieten, die heuristische Lehrform anzuwenden. Jedenfalls soll es dem Schüler er-

laubt sein, den Lehrer, wenn er sich der vortragenden Lehrform bedient, durch bescheidene Fragen zu unterbrechen, wodurch die fragende Lehrform der vortragenden gleichsam eingeschaltet wird. Auch darf der Lehrer nicht unterlassen, mit seinem Vortrage die fragende Lehrform zu verbinden, theils um die Schüler über das Vorgetragene zu prüfen, theils um sich zu überzeugen, ob die Schüler auch alles richtig verstanden haben. — Andere Gegenstände sind zwar im Ganzen genommen mehr für die entwickelnde Lehrform geeignet, indem der Schüler schon im Besitze der Elemente ist, aus welchen sie bestehen, und der Lehrer nur die Aufgabe hat, das im Schüler bereits Vorhandene in die Bewußtseinsnähe zu bringen, und die geforderten Verbindungen und Zusammenbildungen zu leiten. Allein auch bei Gegenständen dieser Art werden die Fälle nicht selten eintreten, wo der Lehrer nicht entwickeln kann, sondern unmittelbar mittheilen muß, was der Schüler nicht weiß. Die Lehrform wird also bei keinem Gegenstand rein entwickelnd, und bei keinem rein mittheilend sein dürfen, sondern beide Lehrformen werden stets mit einander verbunden werden müssen, so daß nach einer kurzen Mittheilung prüfende oder wiederholende Fragen folgen, diese wieder mit rein entwickelnden Fragen wechseln, und an diese sich abermals kurze Mittheilungen anschließen, je nachdem es der besondere Unterrichtsgegenstand erfordert oder zuläßt. —

In Hinsicht auf die Bildungsstufen der Schüler gelten dieselben Bemerkungen. Hat ein Schüler einen mangelhaften Vorbereitungsunterricht genossen, oder besitzt er überhaupt noch wenige Vorstellungsmaterialien; so wird man selbst bei solchen Gegenständen, die vorzugsweise für die entwickelnde Lehrform geeignet sind, zwischen hinein noch gar Manches mittheilen oder geben müssen, um in dem entwickelnden Lehrgange fortfahren zu können. Man verbinde also die mittheilende Lehrform mit der entwickelnden, wo es nothwendig, und diese mit jener, wo es möglich ist.

§. 36.

Von dem Lehrstoffe.

a. Es gibt unter den Unterrichtsgegenständen theils solche, welche für alle Menschen ohne Unterschied von Wichtigkeit sind, theils solche, die hauptsächlich für gewisse Klassen, Stände oder

Berufsarten nützlich und werthvoll sind. Ferner gibt es Gegenstände, welche für ein Alter mehr passen, als für das andere, oder die mehr Kräfte, Fähigkeiten und Kenntnisse voraussetzen, als andere. Es muß daher eine solche Auswahl des Lehrstoffes getroffen werden, wie sie theils den allgemeinen Bedürfnissen aller Menschen, theils der künftigen besondern Berufsbestimmung des Schülers, theils dem Alter und der Fassungskraft des Kindes, das die Volks-Elementarschule besucht, angemessen ist. Im Allgemeinen werden zwar die Unterrichtsgegenstände für die Elementarschulen durch Gesetze oder Verordnungen von den Oberschulbehörden vorgeschrieben, und es gibt wohl kein deutsches Land, in welchem die Gegenstände des Unterrichtes für die Volksschule nicht gesetzlich bestimmt sind. Allein die Auswahl des Lehrstoffes wird dabei immer dem Lehrer selbst überlassen, und man kann sie als einen Theil der Methode im weitern Sinne betrachten, indem durch diese auch der Lehrstoff bestimmt wird.

b. Als Unterrichtsgegenstände, welche in jeder Elementarschule vorkommen sollen, werden von allen Pädagogen beinahe einstimmig folgende angesehen:

1. Religionsunterricht mit biblischer Geschichte und christlicher Sittenlehre;
2. Sprachunterricht, welcher in sich faßt:
   a. die Fertigkeit des Lesens,
   b. die Fertigkeiten des Schön- und Rechtschreibens,
   c. Kenntniß der Muttersprache und Anleitung zum mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke;
3. Denkübungen, einerseits den Gedankenvortrag vorbereitend und befördernd, andererseits die Sach- (Real-) Kenntnisse (Vaterlands- und Weltkunde) unterstützend, wiederholend und befestigend;
4. Kopf- und Zifferrechnen;
5. Anfangsgründe der Formenlehre und des Zeichnens;
6. Gesangunterricht, und
7. Vaterlands- und Weltkunde, d. h. das Wichtigste aus der vaterländischen und allgemeinen Geographie, Geschichte, Natur- und Gewerbskunde.

*) Manche Schulmänner wollen die Denkübungen nicht mehr als einen eigenen stehenden Unterrichtsgegenstand für Elementarschulen gelten lassen. Dieser Ansicht kann jedoch der Verfasser nicht beistimmen; er ist der Meinung, daß die Denkübungen (die in der ersten Elementarklasse Anschauungsübungen genannt werden mögen) die Grundlage bilden sollen für den mündlichen und schriftlichen Gedankenvortrag, indem sie den Gedankenstoff, den die Vaterlands- und Weltkunde liefern, ordnen und verarbeiten, und für die Sprachübungen selbst wieder die Materialien darbieten sollen. Auch Dr. Beneke spricht sich im II. Bande seiner Erziehungs- und Unterichtslehre (S. 339) entschieden für die Beibehaltung derselben aus, indem er sagt:

„Die Denk- oder Verstandesübungen bilden den natürlichen Uebergang zwischen den auf die äußere und den auf die innere Welt sich beziehenden Unterrichtsgegenständen. Materiales und Formales werden hier noch ungeschieden ineinanderfließend vorgelegt, aber mit einem überwiegenden Hinneigen des Unterrichtes zu dem letzteren. Der Unterricht theilt dem Kinde allerlei nützliche Kenntnisse mit; das sonst gelegentlich von solchen Erworbene wird gesichert und in Gruppen geordnet; die Hauptsache aber ist das Formale: die bestimmtere und gewandtere Ausbildung der geistigen Operationen (Verrichtungen), sowohl des eigentlichen logischen Denkens (z. B. des Vergleichens, Unterscheidens, Begriffebildens, Urtheilens ꝛc.), als der zwischen der einfachen, sinnlichen Empfindung und dem Denken liegenden Verhältnißauffassungen." (Siehe oben §. 28, d.) — „Nachdem man ein halbes Jahrhundert hindurch den großen Gewinn gepriesen hat, welchen die Einführung dieser Uebungen in den Jugend-, und namentlich in den Volksunterricht, gewährt habe: so hat man in der neuesten Zeit im Gegentheil vielfach darauf angetragen, dieselben als besondern Unterrichtsgegenstand wieder abzuschaffen, indem ja aller übrige, in der rechten Weise ausgeführte Unterricht zugleich auch Verstandesübung sein solle und sein werde. Wir sind weit entfernt, dieß in Abrede stellen zu wollen: um so weniger, da ja, wie wir uns überzeugt haben, überhaupt kein Verstand als allgemeines, abstraktes Vermögen im menschlichen Geiste existirt, und also auch, streng genommen, von keiner allgemeinen Verstandesübung die Rede sein kann. Aber gerade deßhalb müssen wir, von einer andern Seite her betrachtet, die Beibehaltung dieser Uebungen, als besondern Unterrichtsgegenstand fordern. Einmal nämlich gibt es doch mehrere Vorstellungsgebiete, welche, dem gewöhnlichen Leben angehörend und auf dessen Verhältnisse sich beziehend, in keinem Unterrichtsgegenstande, wenigstens in der Ausdehnung und Selbstständigkeit eine Stelle finden, wie wir sie richtig in der Verstandesform ausgebildet wünschen müssen. Für Kinder aus gebildeten Ständen mag die Einrichtung eines besondern Unterrichtes für diese zum Theil (aber doch auch nur zum Theil) weniger nöthig sein, indem die tägliche Unterhaltung mit ihren Umgebungen von selbst die geforderte Ausbildung mit sich bringt; für Kinder aus den niederen

Ständen aber, wo der Lehrer den Unverstand, die Vorurtheile, den Aberglauben der häuslichen Umgebungen übertragen, und nicht selten mit sehr bedeutendem Gegengewichte übertragen muß, kann dieser Unterricht schon deßhalb nicht entbehrt werden. Hiezu kommt außerdem ein noch tiefer liegendes, noch mehr formales Interesse. Wir müssen nämlich die Scheidung der innern Formen von äußerlich gegebenen Materialien der Vorstellung, wie sie besonders der Sprachunterricht erfordert, dadurch vorbereiten, daß wir die verschiedenen Formen in recht vielen Beispielen zusammengruppiren, und überdieß auch für dieselben eine, wenn auch nur instinktartige allgemeine Uebersicht gewinnen."

c. Was aus den bloß im Allgemeinen bestimmten Unterrichtsgegenständen als Lehrstoff für die Elementarschule ausgewählt werden soll, hat die spezielle Methodik zu bestimmen. Wir beschränken uns hier auf die zwei ersten Schuljahre, und werden den Lehr- und Uebungsstoff in der zweiten Abtheilung dieser Schrift ausführlich darstellen.

Dritter Abschnitt.

Die innere Organisation der Elementarschule.

---

§. 37.

Die zwei ersten Schuljahre können zwar auch als ein Ganzes für sich dargestellt, und von den übrigen Schuljahren abgesondert behandelt werden; allein sie stehen deßhalb doch nicht vereinzelt (isolirt) und beziehungslos da. Sie sollen, wie schon Eingangs bemerkt wurde, die Grundlage bilden zu dem ganzen folgenden Unterrichte, und stellen sich also schon in dieser Beziehung als ein wesentliches Glied des gesammten Schulunterrichtes dar, selbst wenn der ersten Elementarklasse ein eigener Lehrer vorsteht. Noch inniger aber ist diese Verbindung mit den übrigen Schuljahren, wenn alle sechs oder acht Jahreskurse einer Elementarschule von Einem Lehrer gleichzeitig in Unterricht genommen und beschäftigt werden müssen; denn in diesem Falle bildet die erste Elementarklasse auch ein Glied des Organismus der innern Schulverfassung, und greift in die Stundenordnung und die Vertheilung der persönlichen Wirksamkeit des Lehrers so vielfach ein, daß man eine praktische Anleitung zur Behandlung des Unterrichtes in der ersten Elementarklasse kaum geben kann, ohne zugleich auch die ganze innere Schuleinrichtung besonders in Betracht zu ziehen. Das Einzelne kann nur dann richtig aufgefaßt und verstanden werden, wenn es in seinem Verhältnisse zum Ganzen betrachtet wird. Es ist nicht genug, daß der Lehrer mit den Grundsätzen und Regeln des Unter=

richtes vertraut sei und überhaupt Fähigkeit und Eifer besitze, einen lebendigen, anregenden Unterricht zu ertheilen; sondern er muß auch die Kunst des Schulhaltens verstehen, d. h. die Kunst, eine Anzahl von hundert und mehr Kindern, die auf verschiedenen Alters- und Bildungsstufen stehen, gleichzeitig zu unterrichten, in Ordnung zu erhalten, und auf eine geistbildende und pädagogisch-richtige Weise zu beschäftigen. Diese Kunst ist eine wesentliche Bedingung für den Lehrer, wenn der Schulunterricht den gewünschten Erfolg haben soll; aber sie ist in der That seltener, als man glauben könnte. Mancher ist zwar ein vortrefflicher Privatlehrer und weiß einzelne Kinder in einzelnen Fächern gut zu unterrichten; aber er ist ein schlechter Meister in der Schule, weil er die Kunst des Schulhaltens, die eigentliche Schulmeisterkunst, nicht versteht. Diese Kunst kann man nun freilich nicht lehren, sondern sie muß, wie jede Kunst, geübt werden. Indessen lassen sich doch die Erfordernisse, welche das Gelingen des Schulhaltens bedingen, im Allgemeinen angeben und näher erläutern, was jedenfalls dazu beitragen kann, daß der Lehrer sich eine klarere Einsicht in das Eigenthümliche des Schulunterrichtes erwerbe.

Alle Erfordernisse, welche das Gelingen des Schulhaltens bedingen, lassen sich am Ende auf die einzige zurückführen, daß man für die Schule eine zweckmäßige Grundverfassung entwerfe, durch welche der Unterricht nach Stoff, Stufenfolge, Unterrichtszeit, Selbstthätigkeit der Schüler, und andern Verhältnissen so geregelt und geordnet werde, daß das Rechte am rechten Ort, zur rechten Zeit, in sachgemäßer Verbindung gelehrt und geübt werde, und Alles gehörig in einander greifen kann. Bei der Entwerfung einer Grundverfassung kommen aber vorzugsweise in Betracht:

1. Die Eintheilung der Schüler in Klassen und Abtheilungen,
2. die Unterrichtsgegenstände,
3. der Unterrichtsplan, und
4. der Lektions- oder Stundenplan.

Wir wollen daher diese vier Punkte einzeln so weit betrachten, als es der Zweck vorliegender Schrift nöthig macht.

§. 38.

1. Eintheilung der Schüler in Klassen.

a. Die Eintheilung der Schüler in Klassen und Abtheilungen ist das Erste, was geschehen muß, wenn die Schule im Innern zweckmäßig organisirt werden soll. Die Schüler, welche die Elementarschule zu besuchen haben, sind mit erreichtem 6ten Lebensjahre schulpflichtig und werden in der Regel nach zurückgelegtem 14ten (in manchen Ländern schon nach erreichtem 12ten) Lebensjahre aus der Alltagsschule entlassen. Es ergibt sich also hieraus auf natürliche Weise eine Eintheilung der Schüler in acht oder sechs Klassen, je nachdem die Schulzeit gesetzlich auf 8 oder nur auf 6 Jahre ausgedehnt ist. Für den Unterricht in den einzelnen Fächern wäre es nun allerdings sehr wünschenswerth, daß man so viele Abtheilungen machte, als die Schule im ganzen Jahreskurse zählt, allein da man in der Elementarschule besonders darauf sehen muß, daß immer möglichst viele Schüler am unmittelbaren Unterrichte des Lehrers Theil nehmen können, und da es äußerst schwierig, ja beinahe unmöglich ist, daß Ein Lehrer 6—8 verschiedene Klassen gleichzeitig so beschäftige, wie es zur Erhaltung der Ordnung und Handhabung der nöthigen Stille erforderlich ist: so muß die Klasseneintheilung noch mehr vereinfacht, und die ganze Schülerzahl in drei Hauptklassen gebracht werden, wovon jede wieder in zwei Abtheilungen zerfällt.

b. Besteht die ganze Schule aus 8 Jahreskursen, also aus 6—14jährigen Kindern, so ist die Eintheilung in nur drei Hauptklassen allerdings unbequem, und es scheint fast nothwendig, vier Hauptklassen zu bilden. Allein wie will der Lehrer es anfangen, um die Zeit auszumitteln, die zu dem gesonderten Unterricht für vier Hauptklassen erforderlich ist? — Seine persönliche Wirksamkeit würde zu sehr vertheilt, der unmittelbare Unterricht zu sehr zersplittert werden, als daß der Erfolg im Ganzen günstig sein könnte. Ueberdieß wären dabei immer drei Viertel der Schüler auf die stille Selbstbeschäftigung beschränkt, was doch ein zu großes Mißverhältniß zum persönlichen Unterrichte des Lehrers bilden würde.

Theoretisch kann man wohl den Satz aufstellen: „Wenn jede neu eintretende Klasse von Jahr zu Jahr fortschreitet, so müssen nothwendig

so viele Abstufungen in Lehre und Uebung, im Wissen und Können entstehen, als es Jahre erfordert, bis eine eingetretene Klasse wiederum austreten darf. Wollte man zwei Jahrgänge in Eine Klasse verschmelzen, so würde entweder eine Schülerabtheilung zurückgehalten, oder über eine Stufe hinweggeschoben, und so käme eine Stockung oder eine Lücke in den Bildungsgang." Allein in der Praxis und in den Verhältnissen, wie die Elementarschulen nun einmal bestehen, läßt sich eine so genaue vielgliedrige Klasseneintheilung gar nicht durchführen, es käme ja innerhalb 2 Stunden auf eine Klasse kaum eine Viertelstunde Unterricht; 7 Viertelstunden wäre jede Klasse ganz sich selbst überlassen, und jene Viertelstunde, welche der Lehrer einer Klasse widmen könnte, würde kaum hinreichen, die schriftlichen Arbeiten zu durchsehen, zu welcher die Schüler 7 Viertelstunden Zeit hatten.

Außerdem ist das Fortschreiten, das Erlernen von *neuen* Gegenständen ꝛc. nur Eine Seite des Unterrichtes; die andere und wenigstens eben so wichtige Seite desselben ist das *Verstärken* durch vielfache Wiederholung, das *Einüben und Befestigen des Erkannten und Erlernten.* Die Abstufungen in der *Lehre* sind im Allgemeinen in der Wirklichkeit nicht so groß, daß nicht zwei Jahreskurse in Eine Klasse verschmolzen werden dürften, und wenn auch einzelne Gegenstände einen strengen Stufengang fordern, und namentlich in der ersten Elementarklasse der erste Jahreskursus im Schreiben und Lesen nicht mit dem zweiten Jahreskurse verschmolzen werden kann; so läßt sich die Eintheilung der ganzen Schule in nur drei Hauptklassen theils durch den Drang der Verhältnisse, wie sie nun einmal sind, theils durch Gründe aus dem Wesen des Unterrichtes, als eines theils *neubildenden*, theils *verstärkenden* Geschäftes, vollkommen rechtfertigen.

Nehmen wir eine Schülerzahl von 120 Kindern vom 6—14ten Lebensjahre an, welche Ein Lehrer gleichzeitig in Unterricht zu nehmen hätte, so könnte sich ungefähr folgende Klasseneintheilung ergeben:

I. Klasse:

1te *Abtheilung*:	15 Kinder von 6—7 Jahren,		38 Kinder.
2te —	15 — — 7—8 — und		
	8 — — 8—9 —		

* Es wird hier angenommen, daß nicht ganz die Hälfte der Schüler nach zwei Jahren des Schulbesuches in die zweite Klasse aufsteige.

II. Klasse:

1te *Abtheilung*:	7 Kinder von 8—9 Jahren,	45 Kinder.
	15 — — 9—10 —	
2te —	15 — — 10—11 —	
	8 — — 11—12 —	

III. Klasse:

1te Abtheilung:	7 Kinder von 11—12 Jahren,		
	15 — — 12—13 —	37 Kinder.	
2te —	15 — — 13—14 —		

c. Besteht die Schule nur aus sechs Jahreskursen, so ist die Eintheilung leichter, weil alsdann in der Regel nur zwei Jahreskurse in Eine Klasse verschmolzen werden. — In der I. und III. Klasse befinden sich nach dieser Berechnung, welche jedoch nur als *beiläufiger* Maßstab für die Abtheilung der Schüler in Klassen anzusehen ist, weniger Schüler, als in der zweiten, weil jene beiden Klassen als die wichtigeren angenommen werden. Die erste begründet, die dritte vollendet das Gebäude des Elementarunterrichtes. Etwa 6—8 Schüler, welche beim Anfange des dritten Schuljahres sich weder eine genügende Fertigkeit im Schreiben und Lesen, noch eine klare Einsicht in die Zahlverhältnisse erworben haben, mögen immerhin noch ein ganzes Jahr der ersten Schulklasse zugetheilt bleiben. Der Lehrer muß aber besonders darauf sehen, daß dergleichen geistesschwache Kinder jedenfalls in den *drei* ersten Schuljahren so weit befähiget werden, daß sie mit Anfang des vierten Schuljahres in die II. Klasse vorrücken können, und er hat hiezu jedes ihm mögliche Mittel, z. B. Nachhülfe außer der Schulzeit, Nachhülfe durch besonders fähige Schüler 2c. zu benützen. Die Erfahrung lehrt, daß es möglich ist, auch den sehr schwachen Kindern wenigstens die Fertigkeiten des Schreibens und Lesens beizubringen, wenn man besondern Fleiß darauf verwendet.

d. Stehen einer Elementarschule zwei oder mehr Lehrer vor, so daß die ganze Schule in eine Unter- und Oberschule, oder in eine Unter-, Mittel- und Oberschule zerfällt; so ist die Eintheilung der Schüler in Klassen um so leichter. Da aber die Schülerzahl einer Unter- oder Oberschule in jeder einzelnen Klasse und Abtheilung größer ist, als in einer Elementarschule mit Einem Lehrer; so kann jede Hauptabtheilung ebenfalls in Unterabtheilungen gebracht werden, so daß eine, der oben (unter c.) angeführten Eintheilung ähnliche, Klassifikation entsteht, z. B.

A. *Unterschule.*

I. *Abtheilung*: Kinder von 6 Jahren:

1te Unterabtheilung: schwächere,
2te — fähigere.

II. Abtheilung: Kinder von 7 Jahren:
1te Unterabtheilung: schwächere,
2te — fähigere.

III. Abtheilung: Kinder von 8 Jahren:
1te Unterabtheilung: schwächere,
2te — fähigere.

B. Mittelschule u. s. f.

Auf diese Weise erhalten wir für jede einzelne Schule, welcher ein eigener Lehrer vorsteht, drei Hauptabtheilungen oder Klassen, deren jede zwei Unterabtheilungen in sich begreift. Die Unterabtheilungen werden in solchen Lehrgegenständen, die einen strengen Stufengang nicht durchaus erfordern, wie z. B. die Anschauungs- und Denkübungen, die Vaterlandskunde rc. die Leseübungen rc. gemeinschaftlich unterrichtet, und in denjenigen Fächern, die mehr eine Fertigkeit, als ein klares Verständniß fordern, von Uebungsgehülfen angemessen in Thätigkeit erhalten.

c. Unter einer größern Anzahl von Kindern gibt es immer einige, die durch vorzügliche Geistesgaben über andere hervorragen. Diese werden nun vom Lehrer als Uebungsgehülfen theils zur Uebung des unmittelbar Vorgetragenen, theils zur Beaufsichtigung der übrigen Klassen und Abtheilungen, theils zur Korrektur der schriftlichen Aufgaben verwendet.

§. 39.

2. Unterrichtsgegenstände.

a. Die Unterrichtsgegenstände, welche überhaupt in einer Elementarschule vorkommen sollen, haben wir schon oben (§. 36.) im Allgemeinen angegeben. Hier haben wir nur in Kürze auseinander zu setzen, welche Gegenstände für jede einzelne Klasse passend und nöthig seien, damit wir, auf diese Grundlage gestützt, einen Lektionsplan für die Elementarschule entwerfen können.

b. Für die I. Elementarklasse ergeben sich folgende Unterrichtsgegenstände:

1. **Religions- und Sittenlehre,** bestehend in der Entwickelung sittlicher und religiöser Begriffe mittelst einfacher biblischer und anderer moralischer Erzählungen;
2. **Anschauungs- und Sprechübungen;**
3. **Schreibleseunterricht,** der sich im Fortgange in zwei besondere Zweige theilt, nämlich in die besondern Leseübungen und die gesonderten Schreibübungen;
4. **Zahlunterricht,** und
5. **Gesangübungen,** wenn nicht alle Jahreskurse von Einem Lehrer gleichzeitig unterrichtet werden müssen.

c. Für die II. Klasse müssen festgesetzt werden:

1. **Religions- und Sittenlehre** mit bibl. Geschichte, welche zum Theil an die Leseübungen und die schriftlichen Aufgaben geknüpft wird;
2. **Denkübungen,** zum Theil in Verbindung mit den Vorübungen zu schriftlichen Aufsätzen, und mit der Heimat- und Vaterlandskunde;
3. **Sprachunterricht,** zum Theil in Verbindung mit den schriftlichen Aufsätzen und mit dem Rechtschreiben;
4. **Leseübungen,** zum Theil in Verbindung mit der bibl. Geschichte und mit der Vaterlandskunde;
5. **Rechnen,** Kopf- und Zifferrechnen;
6. **Schönschreiben,** zum Theil in Verbindung mit dem Rechtschreiben und der Wortbildung;
7. **Gesangunterricht,**
8. **Zeichnungsübungen,** und
9. **Heimat- und Vaterlandskunde,** größtentheils in Verbindung mit den Denkübungen und schriftlichen Aufsätzen, und mit den Leseübungen.

d. Für die III. Klasse sind die nämlichen Unterrichtsfächer bestimmt, aber in einer solchen Steigerung und Erweiterung, wie es das Alter und die durch den vorangegangenen Unterricht begründeten Bildungsstufen der Schüler in dieser Klasse erfordern und zuläßig machen.

* Zur Ausführung des Unterrichtes in der angedeuteten Art sind für die zweite und dritte Klasse Schulbücher nöthig, welche einerseits den

Lese= und Lehrstoff zu der Vaterlands= und Weltkunde enthalten, und andererseits Aufgaben von der Art liefern, wie sie die angeführte Verbindung erfordert.

§. 40.

3. Unterrichtsplan.

a. Wenn die Unterrichtsgegenstände, welche in der Elementarschule vorkommen sollen, für jede Klasse im Allgemeinen bestimmt sind; so entsteht die weitere Aufgabe, dieselben zu einem Unterrichtsplane zu verarbeiten, d. h. das Ziel zu bestimmen, welches in jeder Klasse und in jedem Gegenstande in einer gewissen Zeit erreicht werden soll, und die Elementarstufen zu bezeichnen, welche der Schüler zu durchlaufen hat, um das vorgesteckte Ziel in der festgesetzten Zeit sicher zu erreichen. Die Entwerfung eines solchen Planes ist für das Gedeihen des Unterrichtes von größter Wichtigkeit; denn ohne ein bestimmt vorgestecktes Ziel und ohne Vorzeichnung eines bestimmten Unterrichtsweges, der stufenweise bis zum Ziele führt, arbeitet man ins Weite und Blaue hinein, es kommt kein Ebenmaß und kein richtiges Verhältniß in die einzelnen Zweige des Unterrichtes, der eine Gegenstand wird vielleicht zu ausführlich behandelt, während man den andern allzu kurz abfertigt, und am Ende erreicht man gar kein Ziel, weil man sich entweder keines gesteckt, oder weil man den zu dem Ziele führenden Weg nicht planmäßig angelegt hat.

b. Bei Entwerfung eines Unterrichtsplanes muß vor Allem der Unterrichtsstoff für jede Klasse genau abgegränzt werden, damit sich der Unterricht in jeder folgenden Klasse ohne Lücke an den der vorhergehenden anschließen und man auf dieser Grundlage weiter bauen kann. Würden es die äußern Verhältnisse der Volksschule möglich machen, jedem Jahreskursus gesondert Unterricht zu ertheilen; so könnte der Unterrichtsplan für die ganze Elementarschule in so viele Hauptstufen eingetheilt werden, als die Schule Jahreskurse zählt. Da es aber in der Wirklichkeit unausführbar ist, 6—8 Jahreskurse abgesondert zu unterrichten, so muß der Unterricht möglichst vereinfacht und so eingerichtet werden, daß Schüler, die auf verschiedenen Bildungsstufen stehen, dennoch mit wahrem Gewinne für ihre Bildung an demselben Theil nehmen können. Zu diesem Ende wird der gesammte Unterricht in drei Hauptstufen

abgetheilt, entsprechend den drei Hauptklassen, welche wir oben (§. 38.) angenommen haben. Jede Klasse hört den nämlichen Unterricht zwei Mal; für die erste Abtheilung derselben ist der Unterricht neubildend oder begründend, für die zweite verstärkend oder wiederholend, und jene kann daher der **Begründungskursus**, und diese der **Wiederholungskursus** genannt werden.

c. Die Einrichtung eines Begründungs- und Wiederholungskursus läßt sich nun freilich nicht in allen Unterrichtsgegenständen mit gleichem Glücke bewerkstelligen, und ist namentlich in der ersten Klasse beim Schreib- und Leseunterrichte nicht möglich. Allein alle Gegenstände lassen sich so behandeln, daß die Thätigkeit des Schülers auch bei der Wiederholung noch eine angemessene Beschäftigung erhält und er angeregt wird, an zusammengesetzteren Aufgaben eine erhöhte Kraft zu entwickeln. Außerdem ist ja die Verstärkung des Erlernten durch häufige Wiederholung eine wesentliche Bedingung alles Lernens und Bildens; und wenn man die Flüchtigkeit und Vergeßlichkeit der Jugend überhaupt in Erwägung zieht, so wird man es für einen Vorzug halten müssen, daß der nämliche Unterrichtsgang von dem Schüler zwei Mal durchgearbeitet wird. Was dem schwächern Schüler das erste Mal dunkel blieb, wird ihm bei der Wiederholung klar werden, und für die fähigern Schüler kann die Wiederholung immer zugleich eine Erweiterung sein; ja selbst für die fähigsten Schüler lassen sich in jedem Gegenstande noch Beziehungen auffinden, welche ihn das Bekannte von neuen Seiten anschauen und es ihm dadurch interessant werden lassen.

d. Der Lese- und Schreibunterricht in der ersten Klasse muß allerdings für jede Abtheilung gesondert behandelt werden, weil der erste Elementarunterricht in diesen zwei Fächern durchaus neubildend ist; aber in den übrigen Gegenständen der ersten Klasse wird sich die Einrichtung eines Begründungs- und Wiederholungskurses meistens durchführen lassen, und wenn dieselbe auch nicht immer so zweckmäßig getroffen werden kann, als es die Theorie der Pädagogik und Methodik erfordert, so ist zu bedenken, daß man sich in der Praxis behelfen muß, so gut man kann.

c. Nachdem wir nun die nöthigen Bemerkungen über die Entwerfung eines Unterrichtsplanes im Allgemeinen vorausgeschickt haben, hätten wir nun den Unterrichtsplan selbst im Einzelnen festzustellen, und das Ziel, welches in jeder Klasse und in jedem

Unterrichtsgegenstande erreicht werden soll, bestimmt anzugeben. Da sich aber vorliegende Schrift bloß auf die zwei ersten Schuljahre beschränkt, und das Bisshergesagte hinreichend sein dürfte, um den Stundenplan, in welchem die erste Klasse eine Stelle einnehmen muß, gehörig würdigen zu können: so begnügen wir uns mit den gegebenen Andeutungen, und verweisen, was den Unterrichtsplan für die I. Klasse betrifft, auf die zweite Abtheilung dieser Schrift, wo das Ziel und der Gang in jedem einzelnen Unterrichtsfache ausführlich dargestellt ist.

§. 41.

4. Stunden= oder Lektionsplan.

a. Ein zweckmäßiger Stunden= oder Lektionsplan ist eine der ersten Bedingungen für das Gedeihen des Schulunterrichtes; denn er ist die Grundlage der ganzen innern Schulverfassung, und auf ihn muß Unterricht und Selbstbeschäftigung, so wie überhaupt der ganze Organismus der Schule gebaut sein. Es ist aber auch eine der schwersten Aufgaben, einen Lektionsplan zu entwerfen, der einerseits den Anforderungen der Pädagogik und Methodik entspricht, und andererseits so beschaffen ist, daß er sich ohne besondere Schwierigkeiten ausführen läßt. Mancher Lektionsplan für Elementarschulen erscheint auf dem Papiere sehr zweckmäßig und einfach; kömmt man aber daran, ihn in der Schule auszuführen, so finden sich Mängel und Unbequemlichkeiten, an die man vorher nicht dachte, und die Zeit, die man für einzelne Klassen oder Gegenstände bestimmt hatte, will nirgends zureichen. — So schwierig indeß die Lösung der Aufgabe immerhin auch sein mag, so kann sie doch keinem Schullehrer erlassen werden; sie ist die Bedingung, ohne welche der Unterricht in der Elementarschule nie und nimmer gedeihen kann. Eine Ordnung muß Statt finden; „es muß Etwas festgesetzt sein, und an dem Festgesetzten muß mit Festigkeit gehalten werden; denn tritt man einmal aus einer festgestellten Ordnung heraus, so geräth man in das Unsichere und Unstete, und es ist dann nicht abzusehen, wo und wie die Verwirrung endigen werde."

(Denzel.)

b. Der Unterrichtsplan muß den besondern Verhältnissen einer Schule angemessen sein. Da diese jedoch von manchen äußern

Umständen, die an jedem Orte wieder eigenthümlich sein können, bedingt werden; so läßt sich ein allgemein passender, anwendbarer Stundenplan gar nicht entwerfen. Man kann nur Beispiele aufstellen, welche veranschaulichen, auf welche Weise beiläufig ein Plan einzurichten sei; aber die erforderlichen Abänderungen und Modifikationen in dem aufgestellten Formular müssen dem Lehrer selbst überlassen bleiben. Damit nun der angehende Lehrer in den Stand gesetzt werde, an den beispielsweise gegebenen Entwürfen diejenigen Abänderungen vorzunehmen, welche in Folge der besondern Verhältnisse einer Schule nöthig sein möchten; so sollen im Folgenden die Grundsätze angegeben werden, von denen man ausgehen muß, wenn man einen zweckmäßigen und ausführbaren Lektionsplan entwerfen will.

c. Bei Entwerfung eines Stundenplanes kommen in Betracht:

1. Die Zeit des persönlichen Unterrichtes, welche der Lehrer jedem einzelnen Gegenstande und jeder Schülerklasse zu widmen hat; und

2. die Aufeinanderfolge und Verbindung, in welcher die Gegenstände zur Behandlung kommen sollen.

d. In Beziehung auf die Vertheilung der Zeit auf die Klassen und Gegenstände hat man Folgendes zu berücksichtigen:

1. Man sorge dafür, daß der unmittelbare persönliche Unterricht des Lehrers verhältnißmäßig auf die verschiedenen Klassen und Abtheilungen vertheilt, und somit keine Klasse verkürzt werde.

Der ersten Klasse sollte der Lehrer allerdings die meiste Zeit widmen, weil sie sich noch am wenigsten ohne leitende Beihülfe selbst beschäftigen kann; allein wenn der Lehrer alle Jahreskurse gleichzeitig beisammen haben und unterrichten muß, so ist dieß nicht wohl thunlich, und er muß den beiden Oberklassen mehr Zeit widmen, weil er ihnen eine größere Anzahl von Lehrgegenständen vorzutragen hat.

2. Je wichtiger ein Gegenstand an sich oder für die Bildungsstufe ist, auf welcher die Kinder einer Klasse stehen, desto mehr Zeit muß ihm verhältnißmäßig gewidmet werden.

Der Leseunterricht z. B. ist an sich nicht so wichtig, als der Religionsunterricht; aber für die Bildungsstufe, auf welcher die Kinder der ersten Klasse stehen, ist er wichtiger, als der Religionsunterricht; denn die Schüler dieser Klasse sollen für den Unterricht, wozu das Lesen nur Mittel ist, erst fähig gemacht werden.

3. Je mehr Uebung dazu gehört, um sich eine Sache völlig zu eigen zu machen, desto mehr Zeit muß derselben zugetheilt werden.

Das Schreiben z. B. fordert sehr viele Uebung, um darin einige Fertigkeit zu erwerben. Man muß daher den Schreibübungen sehr viele Stunden zutheilen.

4. Je größer der Umfang eines Lehrgegenstandes ist, und je mehr Theile er hat, die elementarisch berücksichtigt werden müssen, desto mehr Zeit muß man ihm widmen.

e. In Beziehung auf die Aufeinanderfolge und Verbindung der Lehrgegenstände gelten folgende Regeln:

1. Man suche, wo es nur immer möglich ist, in jeder Schulstunde eine Einheit in den Lehrgegenständen herzustellen, so daß sich gleichzeitig alle Schüler mit dem nämlichen Unterrichtsfache beschäftigen.

Durch diese Einrichtung wird es möglich, Schüler, welche in einzelnen Fächern weiter vorgerückt oder weiter zurück sind, an demjenigen Unterrichte Theil nehmen zu lassen, welcher einer höhern oder niedern Klasse ertheilt wird. Wenn z. B. die 1te, 2te und 3te Klasse sich gleichzeitig mit Rechnen beschäftigt, so kann man fähigere Schüler der 1ten Klasse auch am Unterrichte der 2ten Antheil nehmen lassen, und umgekehrt. Auch erleichtert diese Einrichtung die Anwendung von Uebungsgehülfen.

2. Man lasse dem unmittelbaren Unterrichte immer die entsprechende Uebung desselben Gegenstandes nachfolgen, damit der Schüler das Erklärte sich fester einprägen könne.

3. Man lasse auf ein anstrengendes Geschäft immer ein solches folgen, welches wieder etwas abspannt, damit die Thätigkeit des Schülers nicht ermüde.

4. Man räume jedem Unterrichtsgegenstande diejenige Zeit des Tages ein, welche für die dabei anzuwendende Thätigkeit die günstigste ist.

In der Regel verlegt man daher die an sich wichtigsten und die anstrengenderen Arbeiten auf den Vormittag, weil da die Kraft des Schülers am ungeschwächtesten wirkt, die weniger anstrengenden mehr mechanischen auf den Nachmittag.

f. Wenn man nach den angegebenen Grundsätzen einen Lektionsplan entwerfen will, so muß man also zuerst die Zeit, über

die man in der Woche zu verfügen hat, auf die Klassen und auf die einzelnen Fächer in jeder Klasse vertheilen, und dann untersuchen, wie sich ihre Aufeinanderfolge am besten einrichten lasse. Es hängt hiebei natürlich davon ab, ob ein Lehrer alle Jahreskurse, oder ob er nur eine Unterschule mit drei oder mit zwei Jahreskursen zu unterrichten habe. Wir geben von jeder Art ein Beispiel mit den nöthigen Anmerkungen.

§. 42.

I. Stundenplan für eine Elementarschule mit allen Jahreskursen unter Einem Lehrer.

a. Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden für die Elementarschule ist nach dem St. Gallischen Schulgesetze auf 27 Stunden in 9 Schulhalbtagen festgesetzt. In den meisten deutschen Ländern steigt die wöchentliche Stundenzahl zwar auf 30; wir wollen jedoch die hier vorgeschriebene Zahl unserm Entwurfe zu Grunde legen. — Würde man diese Stunden auf die drei Schülerklassen gleichmäßig vertheilen, so kämen auf jede Klasse wöchentlich nur 9 Stunden des persönlichen Unterrichtes. Eine solche Vertheilung geht jedoch nicht wohl an, weil sich in der 2ten und 3ten Klasse die Lehrgegenstände zu sehr erweitern und verzweigen, als daß 9 Stunden hinreichend sein könnten. Der Unterricht in der I. Klasse dagegen beschränkt sich auf eine sehr kleine Anzahl von Lehrfächern; und es wird daher hinreichen müssen, wenn man die Anzahl der eigentlichen Unterrichtsstunden für diese Klasse auf 14 halbe Stunden festsetzt. Die übrige Zeit mag dann auf die beiden andern Klassen gleichmäßig vertheilt werden. Damit keine Klasse zu lange sich selbst überlassen bleibe, ist es nothwendig, die Zeit des persönlichen Unterrichtes in halbe Stunden abzutheilen, so daß je nach einer Stunde der Lehrer wieder persönlich sich mit einer Klasse beschäftigt. Wir erhalten demnach folgende Stundenvertheilung für die drei Hauptklassen:

I.	Klasse	— 14	halbe Stunden
II.	„	— 20	— —
III.	„	— 20	— —
		54	halbe oder 27 ganze Stunden.

b. Von den der I. Klasse zugeschiedenen Unterrichtsstunden kommen wöchentlich:

1. auf die Religions- und Sittenlehre — 2 Halbstunden
2. auf die Anschauungs- u. Sprechübungen — 3 —
3. auf den Schreib- und Leseunterricht — 7 —
4. auf den Zahlunterricht — — 2 —

14 Halbstunden.

Für den Gesangunterricht können aus Mangel an Zeit keine besondern Stunden ausgesetzt werden. Die 1te Abtheilung kann daher während der Gesangübungen entlassen werden, und die 2te Abtheilung mag an den Uebungen der 2ten Klasse zuhörend Theil nehmen.

c. Die der II. Klasse zugeschiedene Stundenzahl möchte auf folgende Weise auf die Lehrfächer (§. 39, c.) zu vertheilen sein:

1. Religions- und Sittenlehre — 2 Halbstunden
2. Denk- und Stylübung — 2 —
3. Sprachunterricht — 3 —
4. Lesen mit bibl. Geschichte u. Vaterlandsk. — 4 —
5. Rechnen, Kopf- und Zifferrechnen — 4 —
6. Schönschreiben — 2 —
7. Gesangunterricht — 2 —
8. Zeichnungsunterricht — 1 —

20 Halbstunden.

Die Vaterlandskunde knüpft sich einerseits an die Leseübungen, wobei ein für diesen Zweck passendes Lehr- und Lesebuch vorausgesetzt wird, andererseits wird sie mit den Denkübungen verbunden, die ihren Stoff vorzugsweise aus der Natur- und Menschenkunde nehmen, auch materiell einen dieser Ansicht entsprechenden Plan befolgen müssen und zugleich die materiale Grundlage der Stylübungen bilden sollen. Besondere Stunden für Vaterlandskunde sind darum schon unter den Leseübungen begriffen.

d. Die der III. Klasse zugeschiedene Stundenzahl vertheilt sich auf die einzelnen Lehrfächer, wie folgt:

1. Religions- und Sittenlehre	— 2	Halbstunden
2. Denk- und Stylübung	— 2	—
3. Sprachunterricht	— 3	—
4. Lesen mit bibl. Geschichte und Weltkunde	— 4	—
5. Kopf- und Zifferrechnen	— 4	—
6. Schönschreiben	— 2	—
7. Gesangunterricht	— 2	—
8. Zeichnungsunterricht	— 1	—
	20	Halbstunden.

e. Dem Religionsunterrichte scheint allerdings zu wenig Zeit zugetheilt worden zu sein, da wöchentlich nur 2 halbe Stunden Unterricht für denselben bestimmt sind. Indeß ist zu bedenken, daß außerdem 2 ganze Stunden stille Beschäftigung mit Aufgaben über diesen Gegenstand ausgesetzt wurden, daß ferner wöchentlich auch 2 Halbstunden Unterricht und 2 Stunden stille Beschäftigung für bibl. Geschichte bestimmt sind, die ja auch zum Religionsunterrichte gehören, und daß überdieß bei den Denkübungen, der Sprachlehre, der Weltkunde ꝛc. mittelbar auf mannigfache Weise für die sittliche und religiöse Bildung gearbeitet werden kann, wenn der Lehrer selbst von ächt religiösem Geiste belebt ist. Ohne Beeinträchtigung der übrigen Lehrgegenstände, die übrigens auch auf das Nothwendigste, was keiner Elementarschule erlassen werden kann, reduzirt sind, können dem Religionsunterrichte nicht mehr Stunden zugewiesen werden, was sich schon aus der zusammenstellenden Uebersicht (unter d.) ergibt. Ich wüßte wahrlich nicht, welchen andern Gegenstand man aus dem Lehrplan streichen oder auch nur verkürzen dürfte. Es kommt am Ende auch gar nicht darauf an, ob viel über Religion geredet werde. Der Geist, der in der ganzen Schule überhaupt herrscht, ist das Wichtigere, und dieser läßt sich nicht nach Stunden messen.

f. Die Stunden der stillen Selbstbeschäftigung und der Uebung müssen nach der angegebenen Feststellung die meiste Zeit ausfüllen, nämlich:

bei der I. Klasse	— 40	halbe Stunden,	
bei der II. Klasse	— 34	—	—
bei der III. Klasse ebenfalls	— 34	—	—

Von diesen fallen die meisten der schriftlichen stillen Beschäftigung zu, weil es nur wenige Lehrgegenstände gibt, bei denen

zwei Klassen im unmittelbaren Unterrichte zweckmäßig zusammen genommen werden können. Denjenigen Fächern, welche mehr eine Fertigkeit, als eine eigentliche Kenntniß sind, werden mehr Uebungsstunden zugetheilt, als andern, welche mehr den persönlichen Unterricht des Lehrers erfordern.

g. Die Festsetzung der Tage, an welchen Alltagsschule gehalten werden soll, wird meistens von den Ortsschulbehörden bestimmt, und kann daher an verschiedenen Orten verschieden sein. Für die Entwerfung eines Stundenplanes ist dieß nicht von wesentlichem Einflusse, da die Schulhalbtage leicht verlegt werden können. Eben so leicht ist es, noch einen Schulhalbtag hinzuzusetzen, wenn wöchentlich mehr als 9 Schulhalbtage für die Werktagsschule verwendet werden sollen.

Folgender Plan möge als Beispiel eines Lektionsplanes für drei Klassen unter einem Lehrer dienen.

(Siehe die beigefügte Tabelle.)

§. 43.

Erläuterungen zu dem Stundenplan.

a. „Die erste Morgenstunde“ sagt **Denzel**, „gehört ohne Widerspruch dem an sich Wichtigsten, der Religion, wenn gleich manche andere Fächer mehr anstrengen. Wo der Religionsunterricht ertheilt wird, wie er ertheilt werden soll, wo er Geist und Gemüth ergreift, da belebt er auch für die folgenden Arbeiten, er weckt und stärkt das Pflichtgefühl für jedes Lernen, und heiligt den ganzen übrigen Unterricht. Man sollte auch streng daran halten, daß wo möglich der Unterricht mit der Religion begonnen werde, damit auch die Kinder fühlen, man lege den höchsten Werth auf diesen Unterricht.“ — Diesen Grundsätzen entsprechend haben wir dem Religionsunterricht nicht nur die erste Stelle in der Woche, sondern auch die ersten Stunden des Tages eingeräumt, und mit Ausnahme des Mittwochs kömmt in dem entworfenen Lektionsplane bei der 2ten und 3ten Klasse in der ersten Stunde immer Religionsunterricht oder biblische Geschichte vor. In der Theorie wird man diese Anordnung ganz richtig finden; allein in der Praxis wird sich wohl Manches anders gestalten; denn der Religionsunterricht soll gesetzlich von den Ortsgeistlichen ertheilt werden, welche durch ver-

(Zu Seite 156 gehörig.)

Einem Lehrer.

Wochentage.	…stunden.		
	…Halbstunde.	5te Halbstunde.	6te Halbstunde.
Montag.	…. Leseübung …der Lesetab. …eseüb. im B. …Leseübung …it Vater- …dskunde. … Vorberei- …g auf das …folgende.	1. a. wird entlassen. b. Beschäftigung mit Zeichnen oder Abschreiben aus dem Büchlein. 2. Wiederhol. oder Aufmerken bei d. 3. Klasse. 3. Leseübung mit Weltkunde.	2. Gesang. unterricht. 3. Uebung im Schönschreib. oder Zeichnen n. Vorlegebltr.
Dienstag.	…. Leseübung …der Lesetab. …Leseübung. … Schön- …reibunter- …richt. …Schönschrei- …nach Vor- …chriften.	1. a. wird entlassen. b. Beschäftigung mit Zeichnen 2c. 2. Uebung des Vorgezeigten. 3. Schön- schreibunter- richt.	2. Zeichnen nach Vorlege- blättern. 3. Gesang- unterricht.
Mittwoch.	…elle, und … Büchlein, …Leseübung …t Vater- …dskunde. … Vorberei- … auf das …Lesen.	1. a. wird entlassen. b. zeichnet oder hört dem Singen zu. 2. Wiederho- lung des Ge- lesenen. 3. Leseübung mit Welt- kunde.	2. Gesang- unterricht. 3. Uebung im Schönschreiben oder Zeichnen.
Donnerstag.	…Leseübung. …stille Lese- …übung. … Schön- …reiben. …chönschrei- …nach Vor- …hriften.	1. a. wird entlassen. b. Beschäftigung mit Zeichnen, Schreiben 2c. 2. Uebung des Vorgezeigten. 3. Schön- schreibunter- richt.	2. Uebung im Zeichnen nach Vorlegebltrn. 3. Gesang- unterricht.
Freitag.	…		

und Sc… …ellen Erläuterungen zu vergleichen

Schüler… …beuten die stille Beschäftigung der

schiedene Ursachen, z. B. auch durch kirchliche Funktionen gehindert werden, den Unterricht regelmäßig in den Frühstunden zu ertheilen, und daher wird man den Religionsunterricht auf eine andere Zeit verlegen müssen.

b. Auf den Vormittag sind im Allgemeinen diejenigen Fächer verlegt, welche vorzugsweise das Denkvermögen des Schülers in Anspruch nehmen, wie z. B. die Anschauungsübungen, Denkübungen und Sprachlehre. Auf die erste Hälfte des Nachmittags ist der Zahlunterricht verlegt, weil er am Vormittag keine Stelle mehr finden konnte, und die ersten Stunden des Nachmittags doch jedenfalls noch günstiger sind, als die letzten, welche daher den leichteren und anziehenderen Fächern zugetheilt wurden.

c. Der unmittelbare persönliche Unterricht, welcher mit lateinischer Schrift bezeichnet ist, ist so vertheilt, daß die stille Beschäftigung des Schülers mit Aufgaben über den nämlichen Gegenstand jenem Unterrichte entweder unmittelbar vorangeht oder unmittelbar nachfolgt. Die Schüler der 2ten und 3ten Klasse müssen sich also immer auf den folgenden Unterricht vorbereiten (§. 29, e. 2.), und letzterer kann zuweilen bloß darin bestehen, daß die schriftlichen Aufgaben berichtigt und die vorgekommenen Fehler gemeinsam verbessert werden.

d. Zur Uebung und Wiederholung des vom Lehrer in den vorangegangenen Unterrichtsstunden Entwickelten und Vorgetragenen, so wie auch zur Leitung und Beaufsichtigung der stillen Selbstbeschäftigung der Schüler werden einige der fähigsten und gesittetsten Kinder ausgewählt, und abwechslungsweise als Uebungsgehülfen verwendet. Lehren und Unterrichten kann zwar nur der Lehrer selbst; aber das Wiederholen und Einüben des Erklärten ist ein Geschäft, wobei auch ein fähiger Schüler die erforderliche Hülfe leisten kann; nur muß das, was geübt und wiederholt werden soll, genau abgegränzt und dem Uebungsgehülfen selbst eine bestimmte Vorschrift gegeben werden.

§. 44.

Fortsetzung. Erster Schultag in der Woche. (Montag.)

A. Vormittag.

a. **Erste Halbstunde:** Die I. Klasse erhält Unterricht in der Religions- und Sittenlehre, an welchem beide Abtheilungen dieser Klasse gemeinschaftlichen Antheil nehmen. — Die II. Klasse erhält eine Aufgabe, die sich auf den zunächst folgenden Unterricht bezieht, z. B. Beantwortung kurzer und leichter Fragen aus der Religionslehre, oder Durchlesen und Auswendiglernen oder Schreiben eines vorgegebenen Abschnittes aus dem Religionslehrbuch (Katechismus) u. dgl. — Die III. Klasse bereitet sich ebenfalls in ähnlicher Weise auf den folgenden Unterricht vor, indem sie einen vorgegebenen Abschnitt aus dem Katechismus, oder aus der Bibel, dem Gesangbuche ꝛc. mehrmals durchliest, um dann bei dem Unterrichte mündlich aus dem Gedächtnisse und Verstande Rechenschaft geben zu können; oder sie beantwortet schriftlich einige Fragen, die sich auf den in der letzten Religionsstunde vorgekommenen Unterricht beziehen. Die Aufgaben werden so eingerichtet, daß sie den Schüler eine ganze Stunde hinlänglich beschäftigen.

*) An Orten, wo der den Religionsunterricht besorgende Geistliche im Orte selbst wohnt und seinem heiligen Berufe mit Pflichttreue obliegt, wird die angegebene Stundenordnung ganz leicht ausführbar sein. Der Unterricht für die I. Klasse kann der Lehrer vielleicht allein besorgen, indem er den Schülern die von dem Geistlichen bezeichneten biblischen Geschichten vorträgt, denselben noch andere Erzählungen anreiht, an welchen sämmtliche Hauptbegriffe der christlichen Religion und Sittenlehre, so weit sie für Schüler dieses Alters gehören, entwickelt, das religiöse Gefühl des Kindes angeregt, und sein Gewissen geschärft werden kann. Auch gehört das Vorsprechen geeigneter Liederverse, Bibelsprüche ꝛc. in den eigentlichen Unterricht, durch welche die in den Erzählungen enthaltenen moralischen und religiösen Wahrheiten dem Kinde eingeprägt werden sollen. —

**) Da in den ersten Wochen eines neu begonnenen Schuljahres die Schüler des ersten Kursus noch zu unfähig sein möchten, um den angedeuteten Religionsunterricht auffassen zu können, so kann man statt dessen die Anschauungs- und Sprechübungen vornehmen, und bei der I. Klasse erst etwa in der vierten Woche den Religionsunterricht eintreten lassen.

b. **Zweite Halbstunde.** Da man die I. Klasse nicht mit Aufgaben über den vorgekommenen Unterricht beschäftigen kann, so

bleibt nicht anderes übrig, als sie mit Schreiben oder Abzeichnen von Figuren zu beschäftigen. Man muß zufrieden sein, wenn sie sich nur still und ruhig verhalten, damit der Unterricht in den andern Klassen nicht gestört wird. Die Schüler des 2ten Kursus könnten übrigens auch an dem Unterrichte der 2ten Klasse zuhörend und aufmerkend Antheil nehmen. — Die II. Klasse erhält Unterricht in der Religion. Ihre Aufgaben, wenn sie schriftlich waren, müssen flüchtig angesehen werden, damit die Schüler das Interesse daran nicht verlieren. Das Durchsehen der Aufgaben muß aber in ein paar Minuten abgethan sein. Auf ein eigentliches Korrigiren derselben kann man sich durchaus nicht einlassen; denn sonst würde die für den Unterricht bestimmte halbe Stunde verstreichen, ohne daß man eigentlichen Unterricht hätte ertheilen können. Man sehe also bloß darauf, ob und wie viel die Schüler geschrieben haben, ob sie z. B. eine ganze Seite, oder nur eine halbe, oder gar nur ein paar Zeilen auf der Schiefertafel haben, und äußere dann, je nach Verdienst, Zufriedenheit oder Mißfallen über das Geleistete bei jedem einzelnen Schüler. Auch bei einer nur ganz flüchtigen Durchsicht der schriftlichen Arbeiten fallen dem geübten Lehrer einzelne Fehler in die Augen, und diese kann er dann im Vorbeigehen rügen; aber er darf sich dabei nicht aufhalten. Sind die bemerkten Fehler bloß orthographische Fehler, so kommen sie hier gar nicht in Betracht, sondern der Lehrer merkt sich dieselben für die nächste Sprachstunde. Betreffen die Fehler aber den Inhalt, z. B. eine unrichtige Auffassung des früher Vorgetragenen, irrige Begriffe und Vorstellungen 2c., so wird eben die Berichtigung einen Theil des in dieser Halbstunde vorkommenden Unterrichtes ausmachen müssen. — Die III. Klasse fährt unterdessen in der Bearbeitung ihrer Aufgabe fort.

Wenn Geistliche und Lehrer (wie es sein muß, wenn der Jugendunterricht wahrhaft Segen bringen soll) harmonisch zusammen wirken; so kann der Lehrer die schriftlichen Arbeiten der II. Klasse durchsehen helfen, und dabei vorzugsweise auf Orthographie und sprachlichen Ausdruck sehen, während der Geistliche vorzugsweise auf den Gedanken sieht. Der Lehrer erfährt dabei, welche Fehler die herrschendsten sind, und kann dann im Sprachunterricht hierauf die geeignete Rücksicht nehmen.

c. **Dritte Halbstunde.** Die I. Klasse fährt in ihrer stillen Selbstbeschäftigung fort, welche vom Lehrer so geleitet wird, daß der

Geistliche in seinem Unterrichte nicht gestört wird. — Die II. Klasse erhält eine angemessene Aufgabe über den in der vorigen Halbstunde vorgekommenen Unterricht, oder kann auch an dem Unterrichte der 3ten Klasse zuhörend Theil nehmen. — Die III. Klasse zeigt zuerst ihre Aufgabe vor, wenn sie schriftlich bearbeitet wurde, und nachdem diese schriftlich durchsehen ist, wird der weitere Unterricht angeknüpft. Von der Durchsicht der schriftlichen Arbeiten gilt dasselbe, was schon oben (unter b) bei der 2ten Klasse bemerkt wurde. War die vorgegebene Aufgabe nicht eine schriftliche, so wird der Unterricht zuerst examinirend sein müssen, um zu erforschen, ob die Schüler die Aufgabe durchgearbeitet haben. Wenn der Religionslehrer seine Schüler kennt, so wird er wohl wissen, welche er vorzugsweise zu fragen hat, um sich ohne großen Zeitverlust von ihrem Fleiße zu überzeugen.

d. **Vierte Halbstunde.** Hier ist die Aufgabe etwas schwierig, weil die I. Klasse aus zwei Abtheilungen besteht, die nicht gemeinschaftlich unterrichtet werden können. Es kömmt somit auf eine Abtheilung nur eine Viertelstunde, und der Lehrer muß sich recht zusammennehmen und vor jeder Abschweifung hüten, um in dieser Zeit fertig zu werden. Indessen kann man in 15 Minuten wohl so viel vorzeigen und entwickeln, daß die Anfänger Stoff haben zum Einüben für mehrere Stunden. Nimmt man jedes Mal nur Wenig, aber dieses Wenige bestimmt und sicher durch, so kömmt man am Ende auch weit. Viele Tropfen machen das Meer. Zudem haben wir höchstens 15 Kinder in der ersten Abtheilung, und mit diesen mag man wohl in der angegebenen Zeit zurecht kommen. — Die erste Abtheilung der I. Klasse erhält also Unterricht im Schreiben und Lesen nach des Verfassers „ausführlicher Anleitung zum Schreibleseunterrichte" *). Es wird in dieser Viertelstunde z. B. die „erste Vorübung" dieser Anleitung (S. 2—4) durchgenommen, und dann üben sich die Schüler im Zeichnen von Häuschen ꝛc., wie es in der angeführten Schrift (S. 4—5) angedeutet ist. Im Fortgange werden die übrigen Uebungen eben so behandelt: Während nun die erste Abtheilung unmittelbaren Unterricht erhält, schlägt die zweite Abtheilung der I. Klasse

---

*) Ausführliche Anleitung zum Schreibleseunterrichte ꝛc. Stuttgart, Carl Mäcken. 1865.

ihr Lesebüchlein **) auf und liest den vorgegebenen Abschnitt in der Stille durch. Und wie der Lehrer mit dem Unterrichte für die erste Abtheilung fertig ist, müssen die Schüler der zweiten Abtheilung sogleich anfangen können, so daß mit dem Aufsuchen des Lesestückes u. dgl. keine Zeit verloren geht. In einer Viertelstunde kann man wohl 15—25 Schüler lesen lassen, besonders wenn sie sich gehörig vorbereitet haben, was auch geschehen kann, wenn man ihnen kein zu großes Lesestück als Aufgabe vorgibt. Vom Abfragen über das Gelesene kann nun freilich in dieser kärglich zugemessenen Zeit nicht die Rede sein. Die Hauptsache ist vor der Hand nur Leseübung, Erzielung der Fertigkeit. Indessen kann man im Fortgange der Leseübungen zuweilen nur einige der schwächern Schüler lesen lassen, und die dadurch gewonnene Zeit auf das Abfragen des Gelesenen verwenden. Stoff und Darstellung des Lesebüchleins ist von der Art, daß die Schüler das Gelesene leicht verstehen werden. — Die II. Klasse erhält, nachdem ihre vorige Aufgabe über den Religionsunterricht mit flüchtigen Blicken durchsehen worden ist, eine Aufgabe über Sprachlehre, und zwar von der Art, daß dieselbe in einer halben Stunde bearbeitet werden kann. — Die III. Klasse erhält ebenfalls eine Aufgabe über Sprachunterricht, durch welche sie für eine ganze Stunde hinlänglich beschäftigt wird.

*) Alle schriftlichen Aufgaben müssen von der Art sein, daß sie kurz und ohne Zeitverlust vorgegeben werden können. Der Lehrer muß sich daher auch hinsichtlich der Aufgaben auf die Schule vorbereiten; denn wenn man viel Zeit darauf verwenden muß, bis man jeder Klasse und Abtheilung ihre Aufgqben vorgibt, so läßt sich der Stundenplan nicht gehörig einhalten; es vergeht dann leicht eine Viertel- oder gar eine halbe Stunde, bis nur alles gehörig in Thätigkeit gesetzt ist, und man kann mit der Zeit unmöglich ausreichen. Die Aufgaben müssen schon vor Beginn der Schule vorbereitet werden, so daß man in Einer Minute alles in Thätigkeit setzen kann, sonst geräth der Schulorganismus in Stocken. — Lehrmittel, die auf gleichzeitige Klassenbeschäftigung besonders berechnet sind, sind eine unerläßliche Bedingung zur zweckmäßigen Ausführung dieses Stundenplanes.

e. **Fünfte Halbstunde.** Die erste Abtheilung der I. Klasse wird entlassen, wenn man sie nicht etwa in Berücksichtigung örtli-

**) Es wird vorausgesetzt, die Schüler dieser Abtheilung haben das Büchlein: „Das elterliche Haus, zweite Abtheilung, 46ste Auflage, Stuttgart, Carl Mäcken, 1865" in Händen.

cher Verhältnisse, in Folge deren die größern Geschwister ihre jüngern nach Hause begleiten sollen, noch mit Zeichnen oder Schreiben beschäftigen will. Die zweite Abtheilung der I. Klasse schreibt eine Aufgabe ab aus dem Büchlein „das elterliche Haus.“ Die Aufgaben lassen sich leicht so stellen, daß sie dem Schüler für eine ganze Stunde Beschäftigung geben, wie dieß weiter unten gezeigt werden soll. — Die II. Klasse erhält Sprachunterricht, dabei wird die vorangegangene schriftliche Arbeit des Schülers, welche sich auf den jetzt zu ertheilenden Unterricht bezieht, besonders berücksichtigt. Ist die Arbeit der Schüler, die schnell durchsehen werden muß, befriedigend ausgefallen, so kann man im Unterrichte sogleich fortfahren. Hat aber die Arbeit nicht befriedigt, so muß eben das Fehlerhafte derselben zum Gegenstande des Unterrichtes gemacht werden. Hieraus folgt von selbst, daß die Aufgaben planmäßig angelegt sein und mit dem Unterrichte selbst in innigster Verbindung stehen müssen. — Die III. Klasse fährt in der Bearbeitung ihrer Aufgaben fort. Bessere Schüler dieser Klasse können auch als Korrektoren der schriftlichen Arbeiten der 2ten Klasse benützt werden.

f. **Sechste Halbstunde.** Die I. Klasse fährt in ihrer Beschäftigung fort, indem sie Aufgaben aus dem Büchlein abschreibt, die dann am Ende von einem Schüler der 2ten Klasse durchgesehen werden. — Die II. Klasse erhält eine entsprechende Aufgabe über den vorangegangenen Unterricht, und bearbeitet entweder dieselbe Aufgabe noch einmal, wenn sie verfehlt war, oder erhält eine ganz neue Aufgabe. — Die III. Klasse weiset nun ihre schriftlichen Arbeiten auf, die von dem Lehrer mit geübtem Blicke durchgesehen werden. In ein paar Minuten muß die Durchsicht geschehen sein, damit nicht die Zeit verloren geht, die für den Unterricht bestimmt ist. Zuweilen kann man die ganze Halbstunde auf die Korrektur der Aufgaben verwenden, indem man, nachdem nachgesehen ist, ob jeder Schüler etwas gearbeitet hat, die Arbeiten der Schüler einzeln vorlesen läßt, und das Vorgelesene theils von den andern Schülern beurtheilen läßt, theils selbst berichtigt und verbessert. In diesem Falle ist die Korrektur selbst der eigentliche Unterricht. Nur muß darauf gesehen werden, daß in Bezug auf das Vorlesen selbst eine verhältnißmäßige Abwechselung unter den Schülern Statt findet, indem man in einer halben Stunde doch

nicht alle Arbeiten der Schüler vorlesen lassen kann. Die Hauptkunst besteht darin, daß man die Aufgabe möglichst bestimmt faßt, d. h. so, daß, wenn sie richtig gelöst wird, bei allen Schülern eine gewisse Uebereinstimmung herrschen muß, ohne daß dabei die freie Selbstthätigkeit und das selbstständige Denken des einzelnen Schülers beengt wird. In der Nothwendigkeit muß mehr oder weniger die Freiheit walten können, wie dieß z. B. bei Lösung der Rechnungsaufgaben der Fall sein kann.

B. Nachmittag.

g. **Erste Halbstunde.** Die I. Klasse wird in der Zahlenlehre unterrichtet, wobei beide Abtheilungen gemeinschaftlichen Antheil nehmen können. Es ist allerdings schwer, die beiden Abtheilungen einer ersten Klasse gleichzeitig im Zahlenwesen zu unterrichten, weil man noch keine Abtheilung schriftlich rechnen lassen kann. Indessen muß sich der Lehrer eben so zu helfen wissen, so gut es angeht. Will er der 1ten Abtheilung gesondert eine Viertelstunde widmen, und eben so der 2ten Abtheilung, so ist auch nichts dagegen einzuwenden. Am besten wird man sich helfen können durch Uebungsgehülfen, denen man das, was geübt werden soll, genau vorschreibt. Und so möchte manche Halbstunde, welche für den Unterricht in der Zahlenlehre bei der ersten Klasse bestimmt ist, am zweckmäßigsten angewendet sein, wenn man sie dazu benützt, den Uebungsgehülfen Anleitung zu geben, wie sie die Schüler der I. Klasse in der Zahlenlehre unterweisen, und wie sie dabei die Anschauungsmittel gebrauchen sollen. — Die II. Klasse beschäftigt sich mit Lösung vorgegebener Rechnungsaufgaben, und auf gleiche Weise wird auch die III. Klasse beschäftigt, während sich der Lehrer noch mit der ersten Klasse abgibt.

Was schon oben (d*) über die Vorbereitung auf den Unterricht gesagt wurde, gilt auch hier. Die Schüler müssen entweder Uebungsbüchlein zum Rechnen in Händen haben, so daß der Lehrer nur sagen darf: „Rechnet die Aufgaben Nro.... Seite... bis Seite..." — oder der Lehrer muß die Aufgaben für jede Klasse schon vor der Schule an zwei Wandtafeln schreiben, damit die Schüler sogleich anfangen können zu rechnen. Will er die Aufgaben jeder Klasse erst während der Schulzeit diktiren, so reicht er nicht aus mit der Zeit; und eine Abtheilung der Schüler ist mit ihren Aufgaben vielleicht schon wieder fertig, bis er den übrigen ihre Rechnungen angibt. An vorzüglichen Aufgabenbüchlein

zum Rechnen für die Volksschulen fehlt es nicht. Für Schweizerschulen z. B. haben wir Heer's Exempelbuch, für deutsche Schulen Diesterweg, Scholz u. n. v. a. Auch die arithmetischen Wandtabellen von Wörle sind für Schulen sehr brauchbar, wo sich die Schüler nicht selbst ein Uebungsbüchlein anschaffen können.

h. **Zweite Halbstunde.** Die I. Klasse beschäftigt sich mit schriftlicher Zahlbezeichnung, indem die 1te Abtheilung gegebene Zahlen und Zahlenreihen durch Punkte, Striche, Figuren ꝛc. darzustellen versucht, und die 2te Abtheilung Zahlenreihen in Ziffern darstellt. — Die II. Klasse zeigt ihre gelösten Rechnungsaufgaben vor, gibt Rechenschaft über die Auflösungsart, und wird dann des Weiteren belehrt. Sind sogenannte Kopfrechnungen aufgegeben worden, so müssen diese schriftlich ganz anders aufgelöst werden, als die sogenannten Tafelrechnungen. Mit Nullen z. B. darf im Kopfe nicht gerechnet werden, denn im Kopfe soll es keine Nullen geben. Die Kopfrechnungsaufgaben sollen immer auf mehrfache Weise aufgelöst und die Auflösungsarten schriftlich dargestellt werden. — Die III. Klasse fährt in der Bearbeitung ihrer Aufgaben fort. Sind schwächere Schüler in der Klasse, so kann man sie auch an dem Unterrichte der 2ten Klasse Antheil nehmen lassen.

i. **Dritte Halbstunde.** Die I. Klasse setzt ihre Beschäftigung fort, oder wird von einem Uebungsgehülfen aus der 2ten Klasse im Zählen, Abzählen (Subtrahiren) und Zuzählen (Addiren) geübt, wobei die Schüler aus der Bank heraustreten, und sich in einem Kreise um ein passendes Anschauungsmittel versammeln mögen. — Die II. Klasse beschäftigt sich entweder mit Aufgaben über den vorgekommenen Rechnungsunterricht oder bereitet sich auf das Folgende vor. — Die III. Klasse legt Rechenschaft ab über die gelösten Aufgaben und wird dann im Rechnen weiter unterrichtet.

k. **Vierte Halbstunde.** Die erste Abtheilung der I. Klasse tritt aus der Bank heraus und versammelt sich in einem Kreise um die Lesetabelle *); ein Uebungsgehülfe läßt da jeden Schüler einzeln lesen, bald in der Reihe, bald außer der Reihe, bald nur ein Wort oder eine Silbe, bald zwei oder mehr, jedoch nur so laut, daß die übrigen Klassen und Abtheilungen dadurch nicht ge-

---

*) Es werden hier des Verfassers: „Sechszehn Wandtafeln zum ersten Schreib- und Leseunterricht ꝛc. Stuttgart, Carl Mäcken" vorausgesetzt.

stört werden. Die zweite Abtheilung der I. Klasse liest unterdessen einen vorgegebenen Abschnitt aus dem Büchlein in der Stille durch. — Die II. Klasse liest laut in dem eingeführten Schulbuche, und wird von dem Lehrer auf die richtige Betonung der Sätze aufmerksam gemacht. Der Lehrer spricht mit den Schülern über das, was gelesen wird, um sie vor gedankenlosem Lesen zu bewahren. Haben die Schüler noch nicht die gehörige Lesefertigkeit, so muß sich der Lehrer mit Fragen nach den Hauptgegenständen begnügen, um die Kinder nicht zu zerstreuen und den Zweck des Lesens nicht aus den Augen zu setzen. Fehlt es aber den Schülern nicht an Lesefertigkeit, so kann der Lehrer tiefer in den Inhalt des Gelesenen eingehen, und manches, was das Buch nur kurz andeutet, etwas ausführlicher erläutern; nur hüte er sich vor allen Abschweifungen, die nicht zur Sache gehören. — Die III. Klasse bereitet sich auf den folgenden Unterricht vor, indem sie ein vorgegebenes Lesestück aus dem eingeführten Schulbuche in der Stille durchliest, um dann darüber mündlich Red' und Antwort geben zu können.

* Die Schüler der II. Klasse sollten ein Lehr- und Lesebuch in der Hand haben, welches den erforderlichen Lernstoff für die Vaterlandskunde enthielte, damit man den Unterricht in diesem Fache mit den Leseübungen verknüpfen könnte. Eben so sollte die III. Klasse ein Lehr- und Lesebuch haben, welches den geeigneten Lernstoff für die Weltkunde enthielte. Wo dieß nicht der Fall ist, muß der Lehrer das vorhandene Lesebuch eben so gut benützen, als es möglich ist.

1. **Fünfte Halbstunde.** Die erste Abtheilung der I. Klasse wird entlassen; die zweite Abtheilung beschäftigt sich mit Zeichnen nach Vorlegeblättern oder Wandtafeln, oder schreibt eine Aufgabe aus ihrem Büchlein ab. — Die II. Klasse liest entweder das Vorgekommene, oder diejenigen Lesestücke, welche das nächste Mal vorkommen sollen, in der Stille durch. — Die III. Klasse hat laute Leseübung, welche abwechselnd entweder als reine Leseübung zur Bildung eines ausdrucksvollen Lesens, oder als Mittel zur Mittheilung von Realkenntnissen (Weltkunde) dienen muß. Im ersten Falle wird hauptsächlich auf gute Betonung und richtigen Ausdruck gesehen und die Erklärung und Zergliederung des Lesestoffes wird nur als Mittel betrachtet, um die Schüler desto sicherer zum Lesen mit Verstand und Gefühl führen zu können. Im

letztern Falle ist der Lesestoff, das Verstehen und Einprägen des Gelesenen Hauptzweck, und das Lesen ist nur Mittel zu diesem Zwecke. Es kann daher in dieser Halbstunde zuweilen bloß über das examinirt werden, was der Schüler gelesen hat, und da, wo es nöthig ist, von dem Lehrer noch eine nähere mündliche Erläuterung hinzugefügt werden.

m. **Sechste Halbstunde.** Die zweite Abtheilung der I. Klasse fährt entweder in ihrer Beschäftigung fort, oder nimmt an dem Unterrichte der 2ten Klasse Antheil. — Die II. Klasse wird im Gesange unterrichtet. — Die III. Klasse beschäftigt sich unterdessen entweder mit Schönschreiben, oder mit Zeichnen nach Vorlegeblättern.

Wenn im Singen ein planmäßiger Unterricht Statt findet, so kann man, auch wenn der Unterricht im Singen nur nach dem Gehöre betrieben wird, nicht wohl beide Klassen zusammen nehmen; denn auch das Singen nach dem Gehör muß nach einem bestimmten, vom Leichtern zum Schwereren fortschreitenden Plane betrieben werden, sonst ist es gar kein Unterricht, sondern nur ein planloses Einüben. Noch viel weniger aber kann man zwei Klassen zusammen nehmen, wenn man einen streng methodischen Gang befolgt. Wenigstens muß man unterscheiden zwischen Gesangübung und Gesangunterricht. Wenn letzterer vorausgegangen ist, kann man allerdings bei gewissen Uebungen beide Klassen zusammensingen lassen.

§. 45.

Zweiter Schultag in der Woche. (Dienstag.)

A. Vormittag.

a. **Erste Halbstunde.** Die I. Klasse wird in derselben Art und Weise unterrichtet, wie im vorigen §. d. ausführlicher angegeben ist. — Die II. Klasse bereitet sich auf den Unterricht in der biblischen Geschichte vor, indem sie entweder einen vorgegebenen Abschnitt in der Stille aufmerksam durchliest, oder schriftliche Aufgaben über die bibl. Geschichte bearbeitet, je nachdem der Lehrer mehr die Leseübung oder das Auffassen der Geschichte selbst als vorherrschenden Zweck anzusehen in der Lage ist. Sind die Schüler im Lesen noch zurück, so wird er mehr auf dieses sehen müssen. — Die III. Klasse bereitet sich ebenfalls theils durch Lesen, theils durch schriftliche Beschäftigung auf den folgenden Unterricht vor.

Die Aufgabe muß aber von der Art sein, daß sie den Schülern für eine ganze Stunde Beschäftigung gibt.

Anmerkungen. Es wird hier vorausgesetzt, daß die Schüler der II. und III. Klasse ein Lehrbuch der bibl. Geschichte in Händen haben. Was nun die Aufgaben über die bibl. Geschichte betrifft, so können dieselben für jede Klasse sehr mannigfaltig sein. Für die II. Klasse z. B. können sie bestehen:

1. im Aufschreiben von Namen und Scheidung derselben in Personennamen und Sachnamen, welche in dem vorgegebenen Abschnitte vorkommen, z. B. Adam, Eva, das Paradies, der Garten, der Baum der Erkenntniß, die verbotene Frucht, die Schlange 2c.;

2. im Aufschreiben von einzelnen Sätzen über die vorkommenden Personen und Sachen, z. B. Adam war der erste Mensch. Eva ließ sich von der Schlange verführen. Das Paradies war ein schöner Garten. Der Baum der Erkenntniß stand in der Mitte des Gartens. Die verbotene Frucht war lieblich anzusehen 2c.;

3. im Aufschreiben mehrerer (3—6) Sätze über Eine Person oder Sache, z. B. Adam war der erste Mensch. Adam mußte jedem Thiere einen Namen geben. Adam ließ sich von der Eva verführen. Adam war Gott ungehorsam. Adam wollte sich vor Gott verbergen. Adam wurde aus dem Paradiese vertrieben 2c. (Diese Aufgabe unterscheidet sich von der vorhergehenden dadurch, daß der Schüler mehr nachdenken muß, um über jedes der vom Lehrer angegebenen Wörter mehrere Sätze aufzufinden. Einen Satz über Eine Person oder Sache aufzufinden, ist nicht schwer; aber mehrere Sätze anzugeben ist schon schwerer, und setzt eine genauere Kenntniß voraus);

4. im Aufsetzen einzelner zusammenhängender Erzählungen, oder eines Theiles einer einzelnen Geschichte 2c.;

Die Aufgaben für die III. Klasse können darin bestehen:

1. daß die Schüler eine Geschichte zuerst durchlesen, dann das Buch schließen, und das Gelesene seinem Hauptinhalte nach aus dem Kopfe niederzuschreiben versuchen;

2. daß sie mehrere Geschichten in Eine Geschichte zusammenzuziehen versuchen, wie z. B. in Chr. Schmid's bibl. Geschichten im größern Werke die 1—6te in Eine, die 7—9te in Eine, die 10—14te in Eine u. s. f.;

3. daß sie die bibl. Geschichte nach Zeiträumen (Perioden) eintheilen, und die zwischen den Perioden liegenden Begebenheiten nur mit kurzen Sätzen andeuten, z. B. Adam — Noe — Abraham — Moses 2c.;

4. daß sie die Sittenlehren, welche aus den einzelnen Geschichten zu ziehen sind, aufschreiben 2c.;

5. daß sie die bildlichen und uneigentlichen Ausdrücke 2c. aufsuchen und umschreibend erklären. U. s. f.;

b. **Zweite Halbstunde.** Die I. Klasse beschäftigt sich in der Stille mit Lesen an der Lesetabelle oder mit Schreiben, indem sie das unmittelbar Vorgekommene einübt und wiederholt. — Die II. Klasse liest laut in der bibl. Geschichte, oder wird über das Gelesene abgefragt, nachdem vorher ihre schriftlichen Arbeiten schnell durchgesehen worden sind. — Die III. Klasse fährt in Bearbeitung ihrer Aufgabe fort.

Anmerkung: Es kömmt darauf an, welchen Zweck der Lehrer bei dem Lesen der Schüler besonders im Auge hat, ob z. B. die Schüler bloß im Lesen geübt werden sollen, damit sie darin eine Fertigkeit erhalten, oder ob Auffassung und Verständniß der Geschichte als Hauptzweck gedacht wird. Zwei Sachen können nicht zugleich als Hauptzweck angesehen werden; es muß entweder das Eine oder das Andere untergeordnet sein. Es ist durchaus fehlerhaft und ein falscher Grundsatz der Methodik, viele Zwecke auf Einmal erreichen zu wollen. Die Seele des Kindes denkt zuerst einfach; man fixire daher seine Aufmerksamkeit in einer Lehrstunde immer nur auf einen Gegenstand, damit das Eine recht und ganz gefaßt werde. Nimmt man also bibl. Geschichte vor, so sei eben die Auffassung der bibl. Geschichte der Hauptzweck der Unterrichtsstunde und nehme die ganze Seele des Kindes ein. Etwa vorkommende Schreib- und Sprachfehler in den Aufgaben werden kaum berührt, und es werde nur auf die Gedanken oder den Inhalt des schriftlich Dargestellten gesehen, und nur das berichtigt, was sinnstörend ist. Dagegen wird derselbe Stoff in der Sprachlehrstunde besonders berücksichtigt und daselbst in Folge des gleichen Grundsatzes zum Hauptzwecke gemacht. Die Aufmerksamkeit richtet sich alsdann einzig auf das Sprachlehrliche, Orthographische 2c. —

Das Nämliche gilt von dem Lesen in der bibl. Geschichte. Diese wird in vielen Schulen als Lesebuch, d. h. als Mittel zur Erzielung der Lesefertigkeit gebraucht. In diesem Falle ist dann das Lesen die Hauptsache. Es wird zwar auch über das Gelesene abgefragt, um die Schüler auf den Inhalt der Lesestücke aufmerksam zu machen und das Verständniß des Gelesenen durch eingestreute kurze Erläuterungen zu befördern; denn der Schüler wird nur das richtig und mit gehöriger Betonung lesen können, was er versteht. Aber der Lehrer halte die Zwecke des Lesens wohl auseinander. Er mache, wenn bloß Leseübung Hauptzweck ist, keine lange, weitschweifige, wässerige sogenannte Katechisationen über das Gelesene, sondern sehe hauptsächlich auf richtige, genaue Betonung, auf reine Aussprache, auf angemessenen Ausdruck, überhaupt auf guten Lesevortrag. Einige Fragen nach den Hauptpunkten des Inhaltes genügen, um das Lesen mit Nachdenken zu befördern. Die Art und Weise, wie die Schüler die einzelnen Sätze und Wörter betonen, geben dem Lehrer am sichersten kund, ob mit Verstand gelesen wird.

c. **Dritte Halbstunde.** Die I. Klasse setzt ihre stille Beschäftigung fort. — Die II. Klasse erhält eine Aufgabe über das Vorgekommene, welche entweder in Durchlesung eines vorgegebenen Abschnittes oder in einer schriftlichen Bearbeitung bestehen kann. — Die III. Klasse wird in der biblischen Geschichte unterrichtet, indem zuerst ihre schriftlichen Aufgaben durchsehen, und die Schüler einzeln über das Einstudiren Aufgegebene abgefragt werden. In Beziehung auf die Zwecke, welche dabei auseinander zu halten sind, ist das Nämliche zu beachten, was schon oben (unter b. in der Anmerkung) gesagt wurde.

In der Regel soll Unterricht in der bibl. Geschichte, Erläuterungen und Erklärungen 2c. Hauptzweck dieser Halbstunde sein. Haben jedoch die Schüler, wie das leider in vielen Schulen der Fall ist, außer der bibl. Geschichte kein anderes Lesebuch, so wechsle man wenigstens ab und verfolge z. B. das eine Mal die Lesezwecke als Fertigkeit und Kunst, und das andere Mal ausschließlich den Zweck des Auffassens, Bestehens 2c. der bibl. Geschichte.

d. **Vierte Halbstunde.** Die I. Klasse erhält Anleitung in Anschauungs- und Sprechübungen, wobei beide Abtheilungen im Unterrichte zusammengenommen werden. — Der II. Klasse wird eine sich auf den zunächst folgenden Unterricht beziehende Aufgabe vorgegeben, und eben so erhält die III. Klasse eine Beschäftigung, die ihre Thätigkeit für eine ganze Stunde in Anspruch nimmt.

e. **Fünfte Halbstunde.** Die erste Abtheilung der I. Klasse kann entlassen werden, und die zweite Abtheilung beschäftigt sich mit einer schriftlichen Aufgabe, die auf den vorangegangenen Unterricht Bezug hat. — Mit der II. Klasse werden Denkübungen vorgenommen, welche zugleich die Grundlage zu den Stylübungen bilden, und wobei die in der vorigen Halbstunde bearbeiteten schriftlichen Aufgaben in Bezug auf ihren Inhalt besonders berücksichtigt werden. — Die III. Klasse fährt in Bearbeitung ihrer Aufgaben fort.

Wie Denk- und Stylübung mit einander verbunden werden sollen, kann der Verfasser hier freilich nicht weiter aus einander setzen, indem hiezu ein ausführlicheres Lehrbuch nothwendig ist. Aber die Ansicht steht bei ihm fest, daß die Erfindung (Invention) der Gedanken die Grundlage zum schriftlichen und mündlichen Gedankenvortrage bilden müsse. Der Schüler muß angeleitet werden, einen Gegenstand in verschiedenen Beziehungen betrachten zu lernen, damit er Gedanken habe zum Darstellen. Das Gedachte wird dann aufgesetzt oder niedergeschrieben und

so entsteht ein Aufsatz. Nur das klar und richtig Gedachte kann auch eben so niedergeschrieben werden, und darum ist Anleitung zum richtigen Denken auch Anleitung zu schriftlichen Aufsätzen. Bei den Denkübungen gilt daher auch, was schon früher bemerkt wurde; man muß nur Einen Hauptzweck besonders im Auge haben, und dieser ist: Der Gedanke (das, was der Schüler urtheilt und von einem Gegenstande aussagt) muß richtig und deutlich sein, und die einzelnen Gedanken müssen sich in verständiger Ordnung aneinander reihen. Der Ausdruck dagegen, so wie etwaige Sprach- und Rechtschreibfehler werden nur im Vorbeigehen verbessert, oder nur insofern, als sie sinnstörend sind, berücksichtigt. Ob ein Wort ein Dingwort oder Eigenschaftswort, ob eine Nebenbestimmung durch eine Beifügung oder einen Beifügesatz, ob ein Gedanke in einem einfachen oder zusammengesetzten Satze ausgedrückt ist u. dgl., das kömmt bei den Denkübungen gar nicht in Betracht; die Hauptsache bleibt der Gedanke, seine Richtigkeit, Wahrheit, Klarheit u. s. f. Behält man auf diese Weise einen Zweck fest im Auge, so kann auch der Schüler seine ganze Aufmerksamkeit auf Eine Sache zusammenhalten, was keineswegs möglich wäre, wenn man ihn auch noch mit einer Menge syntaktischer, etymologischer und orthographischer Bemerkungen überschütten wollte.

f. **Sechste Halbstunde.** Die I. Klasse fährt in ihrer Beschäftigung fort und ihre Aufgaben werden jetzt von Uebungsgehülfen aus der 2ten Klasse einzeln durchgesehen und in der Stille verbessert. — Die II. Klasse erhält eine Aufgabe über das Vorgekommene, oder vollendet die in der 4ten Halbstunde begonnene Arbeit. — Die III. Klasse weiset ihre Aufgaben vor, welche von dem Lehrer zuerst flüchtig durchgesehen und dann theilweise vorgelesen und gemeinschaftlich von den Schülern und dem Lehrer beurtheilt und verbessert werden. Findet der Lehrer bei der flüchtigen Durchsicht nichts Erhebliches zu erinnern, so kann sogleich ein anderer Gegenstand zur Betrachtung aufgestellt, und an demselben die Denkkraft des Schülers so vielseitig als möglich geübt werden.

Ueber die Korrektur der schriftlichen Aufgaben gilt dasselbe, was schon oben bei mehreren Gelegenheiten gesagt wurde. Man kann nun einmal die Arbeiten nicht alle durchsehen, sondern muß sich mit dem flüchtigen Ansehen derselben begnügen. Das Letztere darf aber ja nie versäumt werden, damit der Schüler in seinen Arbeiten nicht gleichgültig oder gar nachlässig wird. Es muß dem Schüler als Strafe gelten, wenn der Lehrer sagt: „Du hast deine Arbeit so nachlässig gemacht, daß ich sie gar nicht sehen mag." Am besten ist es freilich, wenn der Lehrer die gefertigten Aufgaben der Schüler nach geendigter Schule durchsieht, sich ein Korrekturbuch hält, und die wichtigsten Fehler in dieses einträgt,

um dann dieselben in einer der nächsten Unterrichtsstunde zum Gegenstande besonderer Belehrungen zu machen. (Der Verfasser hält sich über die Korrektur der schriftlichen Aufsätze ein solches Korrekturbuch, das ihm in vielen Beziehungen äußerst interessant und lehrreich ist. Die Fehler leiten ihn oft auf Bemerkungen und Belehrungen, auf die er vielleicht gar nie gekommen wäre, und ein an sich oft unbedeutend scheinender Fehler dient vortrefflich dazu, eine Regel recht anschaulich zu machen oder fruchtbare Belehrungen daran zu knüpfen). Ist gegen den Zusammenhang oder die Richtigkeit der Gedanken gefehlt, so wird der Fehler in der Denkübungsstunde besprochen; ist gegen Wortfügung, Wortformenlehre, Rechtschreibung ꝛc. gefehlt, so wird beim Unterrichte in diesen Fächern darauf Rücksicht genommen u. s. f. — Wenn der Lehrer auch nicht jedes Mal die schriftlichen Aufgaben außer der Schulzeit korrigiren will oder kann, so sollte er es doch in jedem Fache wöchentlich Ein Mal thun; denn die Fehler sind für ihn sehr lehrreich. — In den Fällen aber, wo er die Arbeiten nur ansehen kann, ohne sie verbessern zu können, greife er abwechselnd bald diesen, bald jenen Aufsatz von den Schülern heraus, und mache die laute gemeinschaftliche Verbesserung zum Gegenstande des Unterrichtes. Wird ein Aufsatz gründlich (d. h. mit Angabe der Gründe, warum dieser oder jener Gedanke ganz irrig, oder halbwahr, oder zweideutig sei, warum diese oder jene Gedankenverbindung, Aufeinanderfolge ꝛc. richtig oder unrichtig sei) besprochen: so ist dieß für die Schüler von größerem Gewinn, als wenn zwanzig Aufsätze gelesen und nur mit ganz allgemeinen Urtheilen abgefertigt werden.

B. Nachmittag.

g. **Erste Halbstunde.** Die 1te Abtheilung der I. Klasse wird im Schreiben und Lesen unterrichtet, und zwar 15 Minuten lang vom Lehrer selbst und andere 15 — 20 Minuten von einem Uebungsgehülfen. Die 2te Abtheilung bereitet sich unterdessen zum Schreibunterrichte vor, indem sie Buchstaben oder Wörter, die vorgegeben wurden, aufschreibt, und wird dann in der zweiten Hälfte dieser Halbstunde vom Lehrer im Schreiben unterrichtet. — Die II. und III. Klasse beschäftigt sich in der Stille mit Lösung von Rechnungsaufgaben.

Anmerkung 1. In dieser und in der folgenden Halbstunde ist nun freilich gegen den oben (§. 41, e.) aufgestellten Grundsatz gefehlt, daß nämlich alle Schüler sich gleichzeitig mit demselben Unterrichtsfache beschäftigen sollen, damit eine Einheit in den Lehrgegenständen hergestellt werde. Allein es läßt sich eben nicht wohl anders machen; denn der Schreib- und Leseunterricht ist eines der wichtigsten Fächer für die 1te Klasse, und muß also öfter vorkommen, als das Rechnen. Das Rechnen dagegen ist für die 2te und 3te Klasse besonders wichtig, und muß dem

nach mehr Stunden erhalten, als in der 1ten Klasse, wo es weniger angewendet wäre.

Anmerkung 2. Der Schreibleseunterricht bei der 1ten Abtheilung der I. Klasse zerfällt in drei Hauptabschnitte: a. die Vorübungen, b. den eigentlichen Schreibleseunterricht, und c. in die gesonderten Schreib- und Leseseübungen *). Die erstern und die letztern zerfallen wieder in zwei geschiedene Uebungen, die neben einander fortlaufen sollen. Wenn also z. B. am 1. Schultage (siehe oben §. 44, d.) eine Vorübung zum Schreiben vorkam, so kömmt jetzt am 2ten Schultage die erste Sprechübung (S. 21—25. IV. Aufl. der Anleitung zum Schreibleseunterricht) als Vorübung zum Lesen vor. Am nächsten Schultage kömmt dann wieder eine Vorübung zum Schreiben, am darauf folgenden Tage wieder eine Vorübung zum Lesen, und so wechseln diese Uebungen, indem sie gewissermaßen neben einander fortgeführt werden. Die Sprechübungen erfordern eine sorgfältigere und genauere Behandlung als die Vorübungen zum Schreiben, welche zur Noth auch von einem fähigeren Schüler geleitet werden können, da sie eine mechanische Fertigkeit begründen sollen und somit auch mehr mechanischer Natur sind. Und insofern kann der Lehrer die sparsam zugemessenen Viertelstunden des persönlichen Unterrichtes vorzugsweise auf die Sprechübungen verwenden. — Im eigentlichen Schreibleseunterricht (S. 39—80. IV. Aufl. der Anleitung 2c.) ist Schreiben und Lesen zu Einem Unterrichte vereinigt und geht also ohnehin mit einander. Aber in den darauf folgenden Schreib- und Leseübungen muß das Lesen gesondert vom Schreiben geübt werden, und daher eine Abwechselung Statt finden. Diese Abwechselung besteht darin, daß der Lehrer an einem Halbtage die Leseübung, am andern die Schreibübung zum Gegenstande des unmittelbaren Unterrichtes macht. Später wird er wohl den Leseübungen vorzugsweise die Zeit des persönlichen Unterrichtes zuwenden müssen; denn die Schreibübungen können leicht von Uebungsgehülfen geleitet werden und eignen sich besonders zu stillen Beschäftigungen, was bei den Leseübungen weit weniger der Fall ist. Wenn also die Zeit so vertheilt wird, daß später (d. h. im Fortgange des Unterrichtes) von den wöchentlichen 7 Viertelstunden, welche der Lehrer dem eigentlichen Schreibleseunterrichte widmen kann, 4 auf das Lesen, und 3 auf das Schreiben verwendet werden; so dürften die gesonderten Uebungen in einem richtigen Verhältnisse zu einander stehen. Uebrigens läßt sich hierüber keine allgemeine Vorschrift geben, und der Lehrer muß selbst so viel Verstand haben, daß er zu beurtheilen weiß, welche von den beiden Fertigkeiten seiner persönlichen Nachhülfe am meisten bedarf.

Anmerk. 3. Der 2ten Abtheilung der I. Klasse sind für den eigentlichen Unterricht im Schreiben und Lesen wöchentlich nur 7 Viertelstunden zugewiesen, da sie nicht gemeinsam mit der 2ten Abtheilung

*) Man sehe des Verfassers Schrift: Ausführliche Anleitung zum Schreibleseunterricht 2c.

unterrichtet werden kann. Auch hier müssen die beiden Gegenstände wechseln, d. h. in der einen Viertelstunde wendet der Lehrer seine ganze Aufmerksamkeit dem Lesen zu, und in der andern Viertelstunde wird bloß auf das Schreiben gesehen; und selbst bei diesem wird es wieder nothwendig sein, das eine Mal bloß aufs Schönschreiben (so weit in einer I. Klasse hievon die Rede sein kann), und das andere Mal bloß aufs Rechtschreiben Rücksicht zu nehmen; denn je weniger Zeit man hat, desto mehr muß man sich die Zwecke, die man in den paar Minuten erreichen will, vereinfachen, um sie auch wirklich erreichen zu können. Setze ich mir z. B. den einfachen Zweck vor: „heute sollen meine Schüler den einzigen Buchstaben p recht machen lernen" — so kann ich diesen Zweck eher erreichen, als wenn ich außerdem auch noch Rechtschreibung und Sprachregeln einzuüben beabsichtige.

Anmerk. 4. Die Zeit für den Schreib- und Leseunterricht in der I. Klasse ist allerdings so sparsam zugemessen, daß mancher Leser denken wird, es sei ja fast nicht möglich, in einer Viertelstunde den Schülern so viel mitzutheilen, als zum Gelingen des Unterrichtes nöthig ist. Allein wie soll es anders gemacht werden? Woher soll man mehr Zeit bekommen? — Es ist einmal Thatsache, daß Tausende von Lehrern 6—8 Jahreskurse, die auf verschiedenen Bildungsstufen stehen, gleichzeitig in der Schule beisammen haben, und folglich auch angemessen beschäftigen müssen. Dieß kann aber nur auf eine Art geschehen, die der hier angedeuteten ähnlich ist. Schwierig ist die Sache immerhin, aber sie liegt im Bereiche der Möglichkeit. Der Hauptvortheil dabei besteht darin, daß der Lehrer bei seinem ganzen Unterrichte einen bestimmten Plan befolgt, und somit sich in jeder Viertelstunde klar bewußt ist, was er bezwecken will. Wenn die Schüler z. B. nur einen einzigen Buchstaben richtig machen lernen, so ist dieß ein Fortschritt im Schönschreiben; und Einen Buchstaben sollte man doch wohl in einer Viertelstunde lehren, d. h. allen Schülern mehrmals vorzeigen, und bei jedem Schüler einzeln beurtheilen und berichtigen können. Der eigentliche Unterricht bedarf überhaupt nicht viel Zeit; denn es ist ja bald gezeigt, wie man z. B. einen Buchstaben mache, welche einzelne Theile derselbe habe, wo man anfange und endige u. dgl. Das Uebrige ist Sache der Uebung, wozu die unmittelbare Einwirkung des Lehrers nicht wesentlich nothwendig ist. Weiß der Schüler einmal, was und wie er Etwas thun soll (und hiezu leitet eben der Unterricht an —); so kann er dasselbe auch unter Aufsicht und Leitung eines Schülers weiter fortüben, und der Erfolg des Unterrichtes wird durch die Uebungen bedingt, die sich demselben anschließen müssen. — Lernt der Schüler 10 Wörter orthographisch richtig schreiben, so ist dieß ein Fortschritt im Rechtschreiben; 10 Wörter aber kann man in Einer Viertelstunde schreiben lehren, und das Ueben derselben ist Sache der stillen Beschäftigung. Lernen die Schüler auf diese Weise wöchentlich auch nur 15—20 Wörter richtig schreiben, so werden sie bei einem planmäßigen Lehrgange in 26 Wochen oder einem hal-

ben Jahre doch schon 4 — 500 Wörter orthographisch schreiben gelernt haben. Es wird somit jedem Lehrer einleuchten, daß auch in Einer Viertelstunde etwas geleistet werden kann.

h. **Zweite Halbstunde.** Die I. Klasse übt das, was im unmittelbaren Unterrichte der vorigen Halbstunde vorgekommen ist, und wird dabei von Uebungsgehülfen geleitet und unterstützt. — Die II. Klasse gibt Rechenschaft über die gelösten Rechnungsaufgaben und wird nach Bedürfniß darüber belehrt, und die III. Klasse fährt in ihrer Beschäftigung fort.

i. **Dritte Halbstunde.** Die I. Klasse stellt Zahlen durch Striche, Punkte oder Figuren dar (die 2te Abtheilung durch Ziffern) und wird von Uebungsgehülfen besichtiget. Die II. Klasse erhält über das Vorgekommene eine schriftliche Aufgabe, welche am Schlusse der Halbstunde flüchtig durchsehen wird. Die III. Klasse gibt Rechenschaft über das ihr vorgegebene Pensum, und erhält darüber Belehrung, wenn es nöthig ist, oder Unterricht über neue Rechnungsarten.

k. **Vierte Halbstunde.** Die 1te Abtheilung der I. Klasse hat laute Leseübung an der Lesetabelle oder in ihrem Büchlein, und wird dabei von einem Uebungsgehülfen geleitet, während dem die 2te Abtheilung sich in der Stille ungefähr 15 — 20 Minuten lang im Lesen übt, und dann im lauten Lesen mit der 1ten Abtheilung abwechselt, so daß dann diese in der Stille lesen muß. — Die II. Klasse erhält Unterricht im Schönschreiben, während dem die III. Klasse sich im Abschreiben von Vorschriften übt.

Auch beim Schönschreiben muß man Unterricht und Uebung wohl unterscheiden. Wenn ein Lehrer die Schüler bloß Vorschriften abschreiben läßt, und die Schüler dabei ganz sich selbst überläßt, so kann man dieß nicht Unterricht heißen. Beim Schönschreibunterrichte muß der Lehrer so thätig sein, als bei jedem andern Unterrichte; er muß die Schüler zuerst auf die allgemeinen Erfordernisse des Schönschreibens, Haltung des Körpers, der Feder, der Hand 2c. aufmerksam machen, dann die Buchstaben und ihre einzelnen Züge von den Schülern betrachten und scharf auffassen lassen, ferner die einzelnen Züge an der Wandtafel vorschreiben, und endlich bei jedem einzelnen Schüler genau nachsehen, ob er die Feder richtig hält, die Buchstaben regelmäßig schreibt, gut mit einander verbindet u. dgl. Wenn der Lehrer das Schönschreiben nur als Mittel zur stillen Selbstbeschäftigung ansieht, es den Vorschriften und dem Zufalle überläßt und sich während der Zeit, da die Schüler schönschreiben, sich mit einer andern Klasse beschäftigt, wenn er, kurz gesagt, keinen Un=

terricht gibt im Schönschreiben: so werden die Schüler auch keine Fortschritte in dieser Kunst machen und ihr Lebenlang eine steife schülerhafte Hand schreiben.

l. **Fünfte Halbstunde.** Die 1te Abtheilung der I. Klasse kann entlassen, und die 2te mit Zeichnen nach Vorlegeblättern oder nach Wandtafeln beschäftigt werden. Die II. Klasse übt nun das, was ihr in der vorigen Halbstunde vorgeschrieben, vorgezeigt und zur Befolgung anempfohlen wurde. Die III. Klasse erhält Belehrung über das Schönschreiben, indem der Lehrer zuerst die geschriebenen Schriften einzeln durchsieht, die bemerkten allgemeineren Fehler an der Wandtafel anschaulich vorzeigt und verbessert, und endlich auch bei denjenigen Schülern, die seiner persönlichen Aufmerksamkeit am meisten bedürfen, noch besonders und einzeln nachsieht und verbessert, was zu verbessern ist.

m. **Sechste Halbstunde.** Die 1te Klasse setzt ihre Beschäftigung fort, wobei der Abwechslung wegen die Vorlegeblätter durch einen Uebungsgehilfen gewechselt werden mögen, um die Schüler wieder zu ermuntern. — Die II. Klasse kann sich ebenfalls mit Abzeichnung von Verlegeblättern beschäftigen, und die III. Klasse erhält Unterricht im Singen. Am Singen können zuweilen auch beide Klassen Antheil nehmen, besonders wenn das, was gesungen werden soll, vorher bei jeder Klasse besonders eingeübt worden ist, oder bei manchen rhythmischen Uebungen, die einen strengen Stufengang nicht nothwendig erfordern.

§. 46.

Dritter Schultag in der Woche. (Mittwoch.)

A. Vormittag.

a. **Erste Halbstunde.** Die I. Klasse erhält Unterricht im Schreiben oder Lesen. Wie dieser Unterricht anzuordnen ist, ist in §. 44, d. und in §. 45, g. umständlich dargestellt worden. — Die II. Klasse beschäftigt sich mit Rechnungsaufgaben, und ebenso die III. Klasse, wobei die hierauf bezüglichen Bemerkungen in §. 44, g. zu beachten sind.

Findet der Lehrer im Fortgange des Unterrichtes, daß es nicht nöthig sei, dem Unterrichte im Schreiben und Lesen bei der I. Klasse wöchentlich 7 Halbstunden zu widmen, so kann er diese Halbstunde auf den Zahl-

unterricht verwenden, wodurch auch eine Einheit der Fächer in diesen Schulhalbtag gebracht wird.

b. **Zweite Halbstunde.** Die I. Klasse übt das, was in der vorigen Halbstunde vorkam, unter Beihülfe eines Uebungsgehülfen in der Stille tüchtig ein. — Die II. Klasse erhält Unterricht im Rechnen. — Die III. Klasse fährt in ihrer Beschäftigung fort.

c. **Dritte Halbstunde.** Wie oben §. 44, i.

d. **Vierte Halbstunde.** Mit der I. Klasse werden die Anschauungs- und Sprechübungen, an denen beide Abtheilungen gemeinschaftlich Antheil nehmen, vorgenommen. Die II. Klasse erhält eine Aufgabe, die sich auf den folgenden Sprachunterricht bezieht. Die III. Klasse beschäftigt sich ebenfalls mit Bearbeitung von Aufgaben aus der Sprachlehre.

e. **Fünfte und sechste Halbstunde.** Wie oben §. 44, e. und f.

B. Nachmittag.

f. **Erste Halbstunde.** Die I. Klasse erhält Unterricht im Schreiben oder Lesen auf die schon bekannte Weise. — Die II. und III. Klasse beschäftigen sich unterdessen mit Nachzeichnen von Vorlegeblättern.

Statt des Unterrichtes im Schreiben und Lesen könnten die Schüler der I. Klasse auch Unterricht im Zeichnen erhalten, der als eine weitere Ausführung und Fortsetzung der Vorübungen zum Schreiben betrachtet werden kann. Ein Plan zu diesem Unterrichte wird in der 2ten Abtheilung dieser Schrift gegeben werden.

g. **Zweite Halbstunde.** Die I. Klasse übt das Vorgekommene. Die II. Klasse erhält Unterricht im Zeichnen, indem ihre in der vorigen Halbstunde und früher gefertigten Zeichnungen durchsehen und beurtheilt werden. Der Lehrer macht die Schüler theils im Allgemeinen theils im Besondern und Einzelnen aufmerksam auf Ebenmaß, Symmetrie, Schönheit der Formen u. dgl., zeigt ihnen die Fehler, welche sie gemacht haben, und gibt ihnen überhaupt Anleitung zum Zeichnen. — Die III. Klasse übt sich unterdessen im Kopiren der Vorlegeblätter zum Zeichnen.

h. **Dritte Halbstunde.** Die I. Klasse fährt entweder in ihrer Beschäftigung fort, oder erhält darin eine Abwechslung, daß sie durch einen Uebungsgehülfen im Lesen oder Diktirtschreiben geübt wird. — Die II. Klasse übt sich in dem, was ihr in der vori-

gen Halbstunde gezeigt wurde und sucht das Fehlerhafte, auf das der Lehrer aufmerksam machte, zu verbessern. — Die III. Klasse erhält Unterricht im Zeichnen in gleicher Art, wie dieß oben (unter g) in der 2ten Klasse angedeutet wurde.

i. **Vierte bis sechste Halbstunde.** Hier kömmt ganz dasselbe vor, wie oben §. 44, unter k—m ausführlicher beschrieben wurde, und es ist nur nachzutragen, daß als Mittel, die Schüler der I. Klasse still und angemessen zu beschäftigen, besonders das Diktiren von Lauten, Silben und Wörtern sehr zu empfehlen sei, indem es einerseits keine große Störung verursacht, weil es ziemlich still abgethan werden kann, und andererseits nicht sehr anstrengend ist, da es sehr langsam geht, und dennoch die Schüler in fortwährender lebendiger Thätigkeit und anregender Spannung erhält.

§. 47.

Die übrigen Schultage in der Woche.

An den übrigen Schultagen in der Woche wiederholen sich dieselben Unterrichtsgegenstände in der nämlichen Ordnung, Verbindung und Aufeinanderfolge, wie dieß in den vorigen Paragraphen erläutert wurde. Die ersten drei Halbstunden am Donnerstag Vormittags sind z. B. ganz dieselben, wie am Montag Vormittags, die drei letzten Halbstunden entsprechen ebenfalls der zweiten Hälfte des Vormittags am Montage, nur mit der Abänderung, daß in der vierten Halbstunde statt der Anschauungs- und Denkübungen der Unterricht im Schreiben und Lesen vorkömmt. Eben so herrscht in den noch übrigen Schultagen eine völlige Uebereinstimmung mit denjenigen, welche schon oben §. 44—46 ganz ins Einzelne gehend erläutert wurden.

§. 48.

Schlußbemerkungen zu dem Lektionsplane für alle Schülerklassen.

a. Zur Ausführung des bisher besprochenen Unterrichtsplanes ist nothwendig, daß der Lehrer sich auf die Unterrichtsstunden vorbereite, den Unterricht immer pünktlich mit dem Glockenschlage beginne, in der Schule selbst äußerst thätig und lebendig sei, sich vor allen Strafpredigten und anderm leeren Geschwätzwerke ferne halte,

und sich immer klar bewußt sei, was er in jeder Halbstunde an Kenntnissen mittheilen oder an Fertigkeiten einüben wolle. Ohne ein solches klares Bewußtsein des Zieles arbeitet er ins Blaue und Graue, und weiß am Ende so wenig, als seine Schüler, was er gethan hat. „Alle **Tage Einen** — wenn auch noch so kleinen — **sichern Schritt vorwärts!**" (Nulla dies sine linea.) Dieß soll sein Losungswort sein. Jeden Morgen frage er sich: „Was will ich heute thun?" — und jeden Abend: „Was habe ich heute gethan?" Ging nicht alles so, wie er es wünschte, so forsche er den Ursachen des Nichtgelingens nach, und suche dann die entsprechenden Mittel zur Verbesserung des Mangelhaften aufzufinden.

b. Zur Vorbereitung auf den Unterricht gehört namentlich auch das, daß man die Aufgaben zur stillen Beschäftigung vor Beginn des Unterrichtes gehörig in Bereitschaft setzt, damit während der eigentlichen Schulzeit alles schnell und leicht aufeinanderfolgen kann. Alles, was man beim Unterrichte braucht, muß schon vor der Schule beigeschafft werden, und jeder Schüler muß wissen, was er in jedem Schulhalbtage braucht. Selbst die Uebungsgehülfen müssen sich, wo es nur immer geschehen kann, für ihr Geschäft vorbereiten, z. B. Griffel spitzen, Papier liniren, die Wandtafel abwischen und trocknen u. dgl. m. — Eben so gehört es zur Vorbereitung, daß der Lehrer die schriftlichen Arbeiten der Schüler durchsieht, wo es nur immer geschehen kann.

c. Der aufgestellte Lektionsplan ist endlich noch zu vertheidigen gegen die Einwürfe der Theoretiker, und der gemeinen Praktiker. Jene werden sagen: „Jeder Jahreskursus muß gesonderten Unterricht erhalten und es dürfen daher nicht zwei Jahreskurse in Eine Klasse verschmolzen werden, wenn man einen stetig fortschreitenden, lückenlosen, den Bildungsstufen des Kindes angemessenen Unterricht ertheilen will." Gegen diesen Einwurf ist nur zu erwiedern: Die Herren Theoretiker möchten eine Schule mit 6 oder 8 Jahreskursen nach ihrer Theorie organisiren und dann nur sechs Wochen lang es versuchen, nach dieser Organisation Schule zu halten. Sie werden dann finden, daß man genöthigt ist, entweder den persönlichen Unterricht des Lehrers in lauter Viertelstunden zu zersplittern, oder ganz unverhältnißmäßig auf die einzelnen Kurse zu vertheilen, wobei eine angemessene stille Beschäftigung unmöglich angeordnet werden kann. — Die gemeinen Praktiker werden ein=

wenden: „Eine halbe Stunde Unterricht ist durchaus unzureichend, um einer Klasse die nöthige Belehrung über einen Gegenstand geben zu können; denn oft vergehen 15—20 Minuten, bis man den eigentlichen Unterricht nur anfangen kann; oft muß man sich bei Einer Frage oder Einem ungeschickten Schüler allein eine Viertelstunde aufhalten, und so vergeht die ganze Halbstunde, ehe man sich's nur versieht; auch ist ein Gegenstand oft von der Art, daß man ihn, wenn auch alles gut geht, doch nicht in einer Halbstunde abthun, und so geradezu auf die Minute abbrechen kann."

* Der Entwurf eines Lektionsplanes, den ich in dem 1836 hier gehaltenen Lehrerkursus den Lehrern mittheilte, fand von Seiten der Schulinspektoren und anderer Lehrer, die dem Kursus nicht anwohnten, hauptsächlich deßwegen großen Widerspruch, weil die Eintheilung nach halben Stunden zur Grundlage diente. Nur wenige Lehrer sahen die innere Nothwendigkeit dieser Stundenordnung ein und entwarfen sich ihren Lektionsplan nach den hier aufgestellten Grundansichten. Die übrigen blieben bei der alten Eintheilung nach ganzen Stunden, und trieben die Sache im alten Geleise fort, was allerdings bequemer und für den Lehrer selbst weniger anstrengend ist.

Auf diese Einwendungen ist zu erwidern: Wenn man die Eintheilung nach ganzen Stunden macht und auch nur drei Hauptklassen annimmt; so müssen für's Erste die übrigen beiden Klassen zwei Stunden lang sich selbst überlassen bleiben, und werden die Hälfte dieser Zeit entweder gar nichts thun, oder aus Langerweile Possen und Muthwillen treiben. Will man aber zwischen hinein ihre schriftlichen Arbeiten durchsehen und ihnen dann wieder neue Aufgaben vorgeben; so werden eben dadurch die ganzen Unterrichtsstunden verkürzt und gestört, und die stille Beschäftigung kann mit dem unmittelbaren Unterrichte gar nicht gehörig in Verbindung gebracht werden, was doch für die Wirksamkeit des Unterrichtes von größter Wichtigkeit ist (§. 29, e. 2; §. 41, e. 2.). Für's Zweite ist es dann gar nicht möglich, die persönliche Wirksamkeit des Lehrers verhältnißmäßig auf die verschiedenen Klassen und Unterrichtsgegenstände zu vertheilen; denn verwendet der Lehrer auf jede Klasse eine ganze Stunde, so kann er in Einem Halbtage oder in 3 Stunden nur Einen Gegenstand bei jeder Klasse behandeln, und die Unterrichtszeit reicht bei weitem nicht hin, alle Gegenstände, die gefordert werden müssen, unterrichtend mit den Schülern durchzunehmen. Drittens endlich wird die Aufmerk-

samkeit der Schüler weniger frisch und lebendig bleiben, wenn der Unterricht eine ganze Stunde dauert, als wenn er nur eine halbe dauert. Mag nun der Lehrer bloß vortragend, oder katechetisch entwickelnd unterrichten, so ist es doch immer nothwendig, daß der Schüler seine Gedanken auf dem Gegenstande zusammenhalte. Hiezu ist immer ein gewisser Grad von Anstrengung nöthig. Eine solche gespannte stundenlange Aufmerksamkeit kann man aber Kindern um so weniger zumuthen, je jünger sie sind. Dauert jedoch der eigentliche Unterricht nur eine halbe Stunde, so mag das Kind auch mit seiner Spannung ausdauern; der Lehrer kann eine solche Anstrengung auf kurze Zeit fordern, weil die darauf folgende stille Beschäftigung gewissermaßen eine Abspannung ist.

In Oberklassen wären ganze Unterrichtsstunden allerdings wünschenswerth; allein da hier von Elementarschulen, wo alle Schüler vom 6.—12. oder 14. Jahre beisammen sind, die Rede ist, so ist eine solche Einrichtung durch die ganze innere Organisation der Schule geboten.

Befolgt ein Lehrer alle die Winke, welche in den Erläuterungen zu dem Stundenplane gegeben sind; verfährt er nach einem strengen Stufengange, so daß das Nachfolgende durch das zunächst Vorangehende immer gehörig begründet und also dem Schüler nie etwas zu schwer sein kann; hütet er sich vor aller Abschweifung, und gewöhnt er sich an Lebendigkeit, Klarheit, Bestimmtheit, Sicherheit und Ordnung in Plan, Lehrgang, Lehrstoff und Uebungsstoff: so wird er bald gewahr werden, daß viele Körner einen Haufen bilden, und man auch mit einem nach halben Stunden eingetheilten Lektionsplan recht gut zurecht kommen kann.

§. 49.

II. Lektionsplan für eine Unterschule.

a. Bei Entwerfung eines Lektionsplanes für eine Unterschule kömmt es zunächst darauf an, aus wie vielen Jahreskursen dieselbe besteht. Dieses hängt theils von der gesetzlichen Dauer des Schulbesuches, theils von der Anzahl der Lehrer ab, welche an Einer Ortschule angestellt sind. Ist die Dauer des gesetzlichen Schulbesuches auf 8 Jahre bestimmt, und stehen der Schule zwei Lehrer vor; so wird die Unterschule in der Regel vier Jahreskurse zählen, wie dieß z. B. in deutschen Staaten meistens der Fall ist. Ver-

pflichtet aber das Schulgesetz die Kinder nur auf 6 Jahre zum Besuche der Elementar- oder Alltagsschule, wie z. B. in den meisten Kantonen der Schweiz; so wird bei der nämlichen Lehrerzahl die Unterschule in der Regel nur aus drei Jahreskursen bestehen. Arbeiten an Einer Schule mehr als zwei Lehrer, so daß die ganze Schule in Unter-, Mittel- und Oberschule, oder gar in eine Unter-, zwei Mittel- und eine Oberschule zerfällt; so hat die Entwerfung eines Stundenplanes für jede einzelne Schule keine besondern Schwierigkeiten.

b. Besteht eine Unterschule aus vier Jahreskursen, so dürfte es vielleicht am zweckdienlichsten sein, sie in drei Hauptabtheilungen zu bringen, und zwar so, daß der 3te und 4te Jahreskursus in Eine Abtheilung verschmolzen, der 1te und 2te aber gesondert unterrichtet würde. Denn es ist doch immerhin schwer, vier Abtheilungen neben einander zu unterrichten und gleichzeitig zu beschäftigen, wenn man jeder Abtheilung die gehörige Aufmerksamkeit schenken will. Je mehr Abtheilungen man macht, desto mehr muß sich der persönliche Unterricht und die unmittelbare Wirksamkeit des Lehrers zertheilen; die ganze Organisation der Schule wird so künstlich, daß wirklich viel Kunst dazu gehört, das Ganze gehörig zu dirigiren und im Gange zu erhalten. Bei nur drei Abtheilungen dagegen läßt sich immer noch Vorstand leisten. — Damit die aus zwei Jahreskursen bestehende 3te Abtheilung nicht unverhältnißmäßig viel Schüler zähle, so dürfen in dieselbe nur diejenigen Kinder aus der 2ten Abtheilung vorrücken, die sich hiezu ganz gut befähigt haben. Vielleicht die Hälfte der Schüler muß nach dieser Einrichtung zwei volle Jahre in der 2ten Abtheilung bleiben, und kann daher — soll es nach vier Jahren aus der Unterschule in die Oberschule aufsteigen — nur Ein Jahr in der 3ten Abtheilung zubringen. Diese Einrichtung bringt jedoch keinen Nachtheil; denn einmal kömmt alles auf die erste Grundlage an; ist diese fest und sicher, so gedeiht auch der ganze folgende Unterricht um desto besser. Der Grund zu den übrigen Kenntnissen und Fertigkeiten kann aber gerade dadurch recht fest und sicher gelegt werden, daß schwächere Kinder den Unterrichtsgang in der 2ten Abtheilung zwei Mal durcharbeiten, und sich eben dadurch für die Auffassung des folgenden Unterrichts in der 3ten Abtheilung aufs beste befähigen. Dann besteht die 3te Abtheilung auch aus einem Begründungs- und Wiederholungskursus, und diese Einrichtung verhindert die Lücken,

welche im ganzen Unterrichtsplane allenfalls daraus entstehen könnten, daß der Schüler nur Ein Jahr in der 3ten Abtheilung zubringt; denn hat der Schüler auch nicht die Fähigkeit, in dem ausführlicheren Wiederholungskurse der 3ten Abtheilung dem Lehrer zu folgen; so wird er doch hinreichend befähigt sein, den Wiederholungskursus als Begründung so zu benützen, daß er nach einem Jahre in die Oberschule eintreten kann.

b. Besteht die Unterschule nur aus drei Jahreskursen, so ergeben sich daraus auf natürliche Weise drei Abtheilungen, wovon jede gesonderten Unterricht erhalten kann. — Nach dem Bishergesagten wird folgender Lektionsplan für eine Unterschule sowohl bei drei, als auch bei vier Jahreskursen als Beispiel gelten können:

(Siehe die beigefügte Tabelle.)

§. 50.

Erläuterungen zu dem Stundenplane für eine Unterschule mit 3 Kursen.

a. Die Zeit des persönlichen unmittelbaren Unterrichtes von dem Lehrer kann auf die drei Abtheilungen oder Kurse und die Unterrichtsgegenstände, welche in der Unterschule vorkommen sollen, etwa in folgender Weise vertheilt werden:

	I. Kursus:	II. Kursus:	III. Kursus:
1. Religions- und Sittenlehre	2 Hlbstd.	2 Hlbstd.	2 Hlbstd.
2. Anschauungs- oder Denkübungen . . .	3 —	3 —	2 —
3. Schreibleseunterricht .	6 —	— —	— —
Schönschreiben . . .	— —	2 —	2 —
Sprachlehre . . .	— —	— —	3 —
Lesen	— —	5 —	3 —
4. Zahlunterricht . . .	3 —	4 —	4 —
5. Zeichnen	2 —	2 —	2 —
6. Singen	—	2 (II. und III. zusammen)	
	16 —	18 — 2 —	18 —

Summe —:· 54 Halbstunden.

b. Dem I. Kurse sind wöchentlich 2 Halbstunden weniger zugewiesen, als dem 2ten und 3ten, weil die Anzahl der Lehrgegen-

Zu Seite 182 gehörig.)

...n.

Wochentage.	...errichtsstunden.			
	1te Ha...	...Halbstunde.	5te Halbstunde.	6te Halbstunde.
Montag.	1. Re... und le... 2. Au... o. Vo... zu de... den U... 3. Vo... d...	Zeichnen. Beschäftigung mit Zeichnen. ...3. Beschäftigung mit Zeichnen.	1. wird entlassen. 2. Zeichnen.	2. Uebung des Vorgekommenen. 3. Zeichnen.
Dienstag.	1. Ar... ung... Spre... 2. Auf... Aufg... Fol... 3. S...	...leseübungen ...der Lesetabelle. ...Schönschreiben. ...Uebung im Schönschreiben.	1. wird entlassen. 2. Uebung des Vorgezeigten. 3. Schönschreiben.	Singen.
Mittwoch.	1. A... ung... Spr... 2. A... oder... zum F... 3. ...	Zeichnen. ...Uebung im Zeichnen. ...3. Beschäftigung mit Zeichnen.	1. wird entlassen. 2. Zeichnen.	2. Uebung des Vorgezeigten. 3. Zeichnen.
Donnerstag.	1. R... und... l... 2. Au... Unte... Kurs... 3. ...	...Leseübung der Lesetabelle. ...Schönschreiben. ...Uebung im Schönschreiben.	1. wird entlassen. 2. Uebung des Vorgezeigten. 3. Schönschreiben.	Singen.
Freitag.	1. A... ung... Sp... 2. ... o. Au... d. F... 3. ...			

*) D...igen deuten die stille Beschäftigung und die von...

stände auch geringer ist. Die meiste Zeit wurde dem Schreiblese-unterricht zugetheilt, da dieser offenbar die meiste Aufmerksamkeit verdient und die persönliche Thätigkeit des Lehrers am meisten in Anspruch nimmt. Das Zeichnen kann als gesonderter Lehrgegenstand auftreten, ist aber eigentlich nichts anders, als eine Fortsetzung der Vorübungen zum Schreiben, und beschäftigt sich nur mit den Elementen der Formen- und Zeichnungslehre. Es soll einerseits den Schreibunterricht unterstützen, indem es Gewandtheit und Fertigkeit in Führung des Griffels befördert und den Schülern im klaren und bestimmten Auffassen der Formen, Lagen und Richtungen der Linien übt; und andererseits soll es den Sinn für Ebenmaß, Symmetrie, Schönheit und Regelmäßigkeit wecken, stärken und bilden, und nebenbei ein passendes Mittel zur stillen Selbstbeschäftigung der Schüler darbieten. — Vom Singen wird wohl in dem 1sten Kurse nicht die Rede sein können.

c. Der II. Kursus hat dieselben Unterrichtsfächer, wie der 1ste, nur sind die Schreib- und Leseübungen besonders ausgeschieden worden, auch nimmt er wenigstens zuhörend Antheil an den Gesangübungen des 3ten Kursus. Dem Lesen wurden hier die meisten Stunden zugeschieden, um diese Fertigkeit so bald als möglich sicher zu begründen, und dadurch ein äußerst wichtiges Unterrichtsmittel zu gewinnen. Will man im Fortgange des Unterrichtes den für das Lesen bestimmten Stunden Eine abbrechen und dieselbe dem Unterrichte im Schreiben zutheilen, so ist auch nichts dagegen einzuwenden. Es muß immerhin der Beurtheilung des Lehrers selbst überlassen bleiben, welcher Gegenstand seiner unmittelbaren Thätigkeit am meisten bedürfe. Nächst dem Lesen ist dem Zahlunterrichte die meiste Zeit gewidmet. Findet der Lehrer aber, daß er für diesen Gegenstand auch mit drei wöchentlichen Stunden ausreiche, so kann er Eine Halbstunde weiter dem Schreiben zuwenden. Bei den übrigen Lehrfächern wird kaum ein Abbruch Statt finden dürfen. Das Singen ist ein für den 2ten und 3ten Kursus gemeinschaftlicher Unterrichtsgegenstand.

d. Dem III. Kurse sind für das Rechnen 4, für das Lesen 3, und für die Sprachlehre ebenfalls 3 Unterrichtsstunden zugetheilt; alle übrigen Fächer sind mit je zwei Halbstunden wöchentlich abgefertigt. Da in dem Lesen auch bibl. Geschichte mit inbegriffen ist,

so scheinen 3 Halbstunden Unterricht fast zu wenig, und man könnte beim Rechnen eine Halbstunde abbrechen und diese dann dem Lesen zutheilen, falls es das Bedürfniß der Schüler erheischen sollte. Da man indeß bei dem Religionsunterrichte etwas ausführlicher verfahren und dabei ohnehin die bibl. Geschichte besonders berücksichtigen muß; so möchten 3 Halbstunden für Lesen immerhin genügen, indem ja alle schriftlichen Aufgaben immer zugleich als Leseübungen dienen, und die Lesefertigkeit schon im 2ten Kurse besonders berücksichtigt und zu einem genügenden Grade gesteigert werden mußte. — Nur 3 Stunden für Sprachlehre ist allerdings sehr wenig, wenn man überdieß noch bedenkt, daß das Rechtschreiben auch einen Theil der Sprachlehre ausmacht und wöchentlich wenigstens Eine Halbstunde des Unterrichtes in Anspruch nimmt; allein es wird sich kaum eine andere Vertheilung treffen lassen, ohne die übrigen Gegenstände zu verkürzen. Da indeß auch die Denkübungen von einer Seite her als Sprachübungen zu betrachten sind und den Sprachunterricht wesentlich unterstützen und befördern; so dürfte sich das Verhältniß des Zeitaufwandes für jedes einzelne Unterrichtsfach im Ganzen doch als ein angemessenes und richtiges darstellen.

e. Im Uebrigen finden die Bemerkungen und Erläuterungen, welche oben (§. 43—48.) gegeben worden, auch Anwendung auf den Stundenplan für die Unterschule. Auf den Unterricht des Lehrers soll immer Verarbeitung, Wiederholung und Einübung von Seiten der Schüler folgen; stille Selbstbeschäftigung des Schülers und unmittelbarer Unterricht des Lehrers sollen in engster Verbindung und in einer Art von Wechselwirkung mit einander stehen, und daher wo möglich auf einander folgen.

f. Bei der Religions- und Sittenlehre könnte man die ganze Unterschule in 2 Abtheilungen bringen, und den Unterricht bei jeder Abtheilung drei Viertelstunden dauern lassen, wenn man es auf diese Weise zweckmäßiger findet. Die gleiche Einrichtung ließe sich auch bei der Zahlenlehre und beim Anschauungsunterrichte treffen; nur möchten alsdann die Abtheilungen vielleicht zu groß werden, als daß der Lehrer sie immer gehörig überschauen könnte.

g. Was noch weiter über das Eingreifen der stillen Selbstbeschäftigung auf den Unterricht und ihre Wechselwirkung zu sagen ist, wird in dem praktischen Theile dieser Schrift am betreffenden Orte angemerkt werden. Wir machen daher hier bloß noch einmal darauf aufmerksam:

1. daß die innere Schuleinrichtung, deren Grundlage eben ein Lektionsplan sein muß, eine der wesentlichsten und wichtigsten Bedingungen alles Schulunterrichtes ist, und daß weder Lehrgeschicklichkeit, noch Fleiß und Vorzüglichkeit der Methode den Mangel eines zweckmäßigen Stundenplanes ersetzen können. Ohne guten Stundenplan muß jede Schule, welche aus mehreren Abtheilungen besteht, nothwendig sehr mangelhaft sein;

2. daß die Sorge für zweckmäßige stille Selbstbeschäftigung von größter Wichtigkeit ist in allen Beziehungen, und die Wirksamkeit des Unterrichtes selbst vorzugsweise davon abhängt, daß die Schüler den empfangenen Unterricht in den Stunden, wo der Lehrer sich mit einer andern Abtheilung beschäftigt, gehörig einüben, verarbeiten, wiederholen und sich dadurch so einprägen und geläufig machen, bis sie eine gewisse Sicherheit des Besitzes und eine gewisse Gewandtheit im Gebrauche erlangt haben (§. 29, e. 2.);

3. daß Lehre und Uebungsstoff in genau bestimmte und planmäßig geordnete Stufen abgetheilt werden müssen, damit in jeder Unterrichts-Halbstunde immer etwas Gewisses und Bestimmtes gelehrt und in jeder Stunde der stillen Beschäftigung immer etwas Gewisses und Bestimmtes geübt werden, und somit ein, wenn auch langsamer, doch stetiger Fortschritt Statt finden könne;

4. daß man mit den Uebungsgehülfen, deren man sich zum Ueben der Fertigkeiten des Lesens, Schreibens, Rechnens, zum Diktiren und Korrigiren bedient, so oft wechsle, als es thunlich ist, und sie wo möglich immer aus der nämlichen Abtheilung und Klasse auswähle, welche sich eben still zu beschäftigen hat, damit die Uebungsgehülfen im unmittelbaren Unterrichte nicht zu kurz wegkommen;

5. daß man endlich alle die Lehrmittel zur Hand schaffe, welche zur gleichzeitigen Klassenbeschäftigung erforderlich sind. Ohne die erforderlichen Lehrmittel für den Schüler, als: Lesetabellen, Anschauungsmitel zum Rechnen, Wandtafeln zum Zeichnen, Vorlegeblätter zum Schreiben, Lese- und Aufgabenbüchlein zu andern stillen Beschäftigungen 2c. ist die Ausführung eines zweckmäßigen Lektionsplanes schlechterdings unmöglich. Die Schulbücher müssen so eingerichtet sein, daß sie Aufgaben zur stillen Beschäftigung enthalten, damit sich der Schüler auf den Unterricht vorbereiten, und denselben für sich in der Stille wiederholen und einüben kann.

Zwei Drittheile der Schulzeit gehen für jeden Schüler verloren, wenn es an angemessener Beschäftigung fehlt, und selbst der persönliche unmittelbare Unterricht vom Lehrer verflüchtiget sich wieder, wenn nicht auch das verstärkende Verfahren durch Einübung und Wiederholung in den Stunden stiller Selbstbeschäftigung in vorzüglicher Weise berücksichtigt wird. Die zweckmäßige stille Selbstbeschäftigung der Schüler ist von so großer, weit greifender Wichtigkeit, daß man nicht ausdrücklich genug darauf aufmerksam machen, und die Nothwendigkeit derselben für das Gedeihen des Unterrichtes nicht oft genug wiederholen kann.

Bei Entwerfung eines Stundenplanes für eine Unterschule mit bloß zwei Jahreskursen finden dieselben Grundsätze und Rücksichten ihre Anwendung, welche in den §§. 40—49. besprochen wurden. Je weniger Schülerabtheilungen der Lehrer hat, und je gleicher dieselben dem Alter nach sind, desto weniger Schwierigkeiten stellen sich der Entwerfung eines Lektionsplanes entgegen. Sind aber die beiden Jahreskurse, aus denen eine Unterschule besteht, sehr zahlreich, so möchte es immerhin sehr zweckmäßig sein, jeden Kursus bei den Uebungen in zwei Abtheilungen zu ordnen, und es so einzurichten, daß die Uebungen in den Stunden stiller Selbstbeschäftigung dem Bedürfnisse jedes einzelnen Schülers möglichst angemessen seien. Besteht z. B. die ganze Unterschule aus 100 Schülern, und jeder Kursus aus 50, so erhalten diese 50 zwar jedes Mal gemeinschaftlichen Unterricht durch den Lehrer selbst; aber in den Stunden der stillen Selbstbeschäftigung theilen sich die 50 Schüler in 2—3 Abtheilungen; die fähigsten Schüler unter diesen dienen als Uebungsgehülfen; jedem Gehülfen werden 12—18 Schüler zugewiesen, die ungefähr auf gleicher Kenntnißstufe stehen, und so werden dann alle angemessen beschäftigt werden können. — Statt einer halben Stunde kann der Unterricht jedes Mal 40 Minuten dauern, weil die Anzahl der Schüler in jedem Kurse auch stärker ist.

Da nach den bisherigen Erörterungen über die Entwerfung eines Lektionsplanes ein Entwurf für eine Unterklasse mit nur zwei Kursen leicht zu machen ist, so scheint die Mittheilung eines Beispieles überflüssig, und wir gehen nun zum praktischen Theile unserer Anleitung über.

Zweite Abtheilung.

(Praktischer Theil.)

Lehrstoff, Lehrgang, Lehrverfahren und Uebungsaufgaben

für die

zwei ersten Schuljahre.

Erster Abschnitt.

Die Anschauungs- und Sprechübungen,

oder der

sinnliche Anschauungsunterricht.

---

§. 51.

Einleitende Erläuterungen.

a. **Zweck.** Der Schüler soll angeleitet werden, sich einen angemessenen Reichthum von Anschauungen und Vorstellungsmaterialien anzusammeln, damit es ihm bei weiter entwickelter Geisteskraft nicht an Stoff fehle zur denkenden Verarbeitung. Mit diesen Vorstellungsmaterialien soll er sich zugleich auch einen Vorrath von Wörtern zur richtigen Bezeichnung derselben erwerben, und dadurch den Vorrath von Wörtern und Redeformen, in dessen Besitz er schon vor seinem Eintritt in die Schule gekommen ist, theils berichtigen, theils bereichern und erweitern. Dieß ist der **reale** oder **materiale Zweck** der Anschauungsübungen.

Das Kind hat in seinem Vorschulleben allerdings schon Mancherlei gesehen, betrachtet, erfahren, und bringt daher einen nicht unbedeutenden Vorrath von Vorstellungen und dunkeln Begriffen (§. 5.) aus seinen bisherigen Umgebungen mit in die Schule. Allein in diesen allen waltet noch keine Klarheit, keine Deutlichkeit, keine Bestimmtheit, keine praktische Beziehung. Der Zufall war bisher Regent im Gebiete der kindlichen Begriffe, Gefühle, Begierden und Triebe. Auch waren die Eindrücke größtentheils zu flüchtig und vorübergehend, als daß sie Spuren von

angemessener Kräftigkeit in der Seele hätten zurücklassen können. Die im Vorschulleben eingesammelten Vorstellungen leben daher auch im Innern der Seele nicht mit derjenigen Stärke fort, welche nöthig ist, um sie leicht wieder ins Bewußtsein treten zu lassen; sie sind unbewußt, deßhalb so gut als gar nicht vorhanden, und nur zu oft machen Lehrer und Erzieher die Erfahrung, daß die Schüler auch über das ganz nahe Liegende und Alltägliche nichts zu sagen wissen, daß sie Augen haben, die nicht sehen, und Ohren, die nicht hören. Durch die Anschauungsübungen sollen nun die unbewußt gebildeten Wahrnehmungen und Vorstellungen zu bewußten erhoben, verstärkt und dergestalt in die Bewußtseinsnähe gebracht werden, daß es dem Schüler für die folgenden Unterrichtsstufen nie an Materialien fehle zur weitern denkenden Vorarbeitung.

Durch die Anschauungsübungen soll aber auch das Anschauungsvermögen des Schülers im klaren Auffassen, im Wahrnehmen mit Bewußtsein, im Aufmerken, Bemerken und Beobachten geübt und dadurch befähigt werden, alles, was ihm vor die Sinne tritt, mit scharfem geübtem Blicke anzuschauen. Stärkung, Uebung und Bildung des Anschauungsvermögens und der sinnlichen Auffassungskraft (§. 17.) ist der **formale Zweck** dieser Uebungen.

Die Ausbildung der sinnlichen Auffassungskraft geschieht durch die Spuren, welche von frühern Auffassungen zurückbleiben, und in die gleichartigen späteren Auffassungen eingehen. Jede bewußte sinnliche Anschauung verstärkt daher auch die Auffassungskraft, und je reicher und mannigfaltiger die Anschauungen sind, welche dem Schüler dargeboten werden, desto vollkommener und allseitiger kann sich seine Auffassungskraft ausbilden; nur muß man dabei das rechte Mittelmaß zu treffen wissen zwischen dem Zuviel und dem Zuwenig.

(Beneke, Erziehungslehre I. Bd.)

b. **Mittel.** Der materiale und formale Zweck der Anschauungsübungen kann nur dadurch erreicht werden, daß man Sorge trägt für Menge, Mannigfaltigkeit, Kräftigkeit, Lebendigkeit und Frische der Auffassungen. Menge und Mannigfaltigkeit der Auffassungen wird man dem Schüler dadurch verschaffen, daß man mit ihm seinen ganzen Anschauungs- und Erfahrungskreis planmäßig und betrachtend durchwandert, ihn auf die Dinge und ihre Erscheinungen in seinen nächsten Umgebungen aufmerksam macht, und dabei nichts übersieht, was ihm richtige Vorstellungen von Natur und Kunstwelt zuführen kann. Das elterliche Haus, der Wohnort und seine Umgebungen, Feld und Wald, Garten, Wiese, Berg und Thal bieten eine solche Menge und Man-

nigfaltigkeit zu unmittelbaren sinnlichen Anschauungen dar, daß der Lehrer nicht nöthig hat, sich in andere Länder und Erdtheile zu verirren, um von dorther sich mit Materialien zu diesen Uebungen zu versehen. Die Kräftigkeit der Anschauungen und Vorstellungen wird begründet durch die Vervielfachung der gleichartigen Wahrnehmungen. Der Lehrer muß also dafür sorgen, daß gleiche Eindrücke in nicht gar langen Zwischenräumen wiederkehren. — Die Lebendigkeit des Auffassens wird dadurch gefördert, daß das Aufmerksammachen von einem lebendigen, eigenen Interesse des Lehrers begleitet ist, und daß bei dem Unterrichte überhaupt ein munterer, heiterer Ton gepflegt wird. — Die Frische der Auffassungen endlich wird dadurch gefördert, daß man den Schülern so viel als möglich die Gegenstände selbst zur Anschauung vorhält, und ihnen nur da, wo dieses nicht thunlich ist, Modelle, Bilder, Zeichnungen rc. vorzeigt. (Beneke a. a. O.)

c. **Lehrgang.** Die Ordnung, in welcher die Gegenstände, ihre Eigenschaften und Thätigkeiten dem Schüler zur Anschauung vorgeführt werden sollen, ist zwar nicht eine in sich nothwendige, und man kann eben so wohl mit der Betrachtung der Hausthiere, als mit der Betrachtung des Hauses oder des menschlichen Körpers beginnen, ohne sich gegen die methodische Regel: „Gehe vom Bekannten zum Unbekannten, vom Nahen zum Entfernten rc.“ zu verfehlen. Indessen wird es doch jedenfalls am angemessensten sein, von dem auszugehen, was dem Schüler unmittelbar in der Anschauung vorliegt. Wir theilen die Anschauungsübungen in drei Hauptstufen, nämlich: 1) Anschauung und Benennung der Dinge, 2) der Eigenschaften und 3) der Thätigkeiten, trennen aber diese in der Ausführung nicht so scharf, daß auf der ersten Stufe z. B. nur von Dingen allein die Rede wäre, mit ängstlicher Ausschließung der Eigenschaften und Thätigkeiten. Die Dinge selbst werden in der Ordnung betrachtet, in welcher die „Aufgaben zum Schreiben“ in dem Büchlein: „Das elterliche Haus 2te Abtheilung“ S. 2—40 aufeinander folgen, damit die schriftliche stille Beschäftigung leicht mit den Anschauungsübungen verbunden werden kann. Müßte man auf Letzteres nicht besondere Rücksicht nehmen, und hätte der Verfasser nicht besonders darnach gestrebt, die jedem Lesestücke (in dem Büchlein: „Das elterliche Haus rc.“) beigefügten „Aufgaben zum Schreiben“ in einen sach-

lichen Zusammenhang zu bringen mit den Lesestücken selbst: so hätten allerdings die Gegenstände der Anschauungsübungen in eine methodisch zweckmäßigere Aufeinanderfolge gebracht werden können. Da indeß ein strenger Stufengang in diesen Uebungen nicht als nothwendig erscheint; so wird sich kaum etwas Erhebliches gegen die folgende Anordnung einwenden lassen. Jede Uebung bildet ohnehin ein abgeschlossenes Ganze für sich und kann, wie andere Anleitungen dieser Art thatsächlich beweisen, in beliebiger Ordnung zur Behandlung kommen. Der ganze Lehrgang ist in viele kleine Abschnitte (Anschauungsübungen) eingetheilt, damit diejenigen Lehrer, welche glauben, daß sie den Anschauungsunterricht nicht so vollständig und ausführlich durchnehmen könnten, leichter abkürzen können. Sie dürfen nämlich in diesem Falle nur diejenigen Anschauungsübungen, welche ihnen entbehrlich scheinen, auslassen, ohne daß dadurch Störungen oder Unbequemlichkeiten entstehen. Uebrigens muß noch ausdrücklich bemerkt werden, daß die einzelnen Anschauungsübungen nicht gerade immer je auf Eine Unterrichtsstunde berechnet sind; zu einigen Uebungen müssen vielleicht 2, 3—4 Halbstunden verwendet werden, während man mit 2 — 3 der andern Uebungen in Einer Halbstunde fertig wird.

d. **Verbindung des Wiederholungskursus mit dem Begründungskurse.** Wenn der Lehrer eine Schule mit allen Jahreskursen zu besorgen hat, so muß er darauf bedacht sein, die Anschauungsübungen so einzurichten, daß Kinder von 6, 7—8 Jahren mit gleichem Nutzen daran Theil nehmen können, und daß die Wiederholung für die 7- oder 8jährigen Schüler zugleich auch eine Steigerung und Erweiterung gewährt. Dieß wird dadurch geschehen können, daß man die leichteren Fragen an die Schüler des Begründungskurses, die schwereren dagegen an die Schüler des Wiederholungskurses richtet. In der Regel haben also die Anfangsschüler die vorgeführten Gegenstände nur überhaupt (als ein Ganzes) aufzufassen und an diese Totalanschauung die richtige Benennung zu knüpfen; die Schüler des 2ten (oder Wiederholungs-) Kursus dagegen haben auch noch einzelne Merkmale an den genannten Gegenständen aufzusuchen, dieselben genauer zu betrachten und somit tiefer in den innern und wesentlichen Zusammenhang der Dinge, ihre Eigenschaften, Theile, ihren Nutzen und Gebrauch 2c. einzudringen.

e. Was endlich die **Anordnung** der folgenden Anschauungsübungen betrifft, so sind, um den Gebrauch des Buches zu erleichtern, Lehrstoff, Lehrverfahren und Aufgaben zur stillen Beschäftigung gesondert dargestellt. Unter A. findet der Lehrer jedes Mal das Materiale, d. h. den sachlichen (realen) Inhalt der Uebung, welchen sich der Schüler in seinem Vorstellungsvermögen aufsammeln soll. Der geübte, gewandte Lehrer braucht daher nur diesen (unter A. angegebenen) Lehrstoff zu überblicken, um sich mit dem bekannt zu machen, was er in der beginnenden Unterrichtsstunde vorzunehmen habe, und er ist des ihm vielleicht zu mühsamen und langweiligen Durchgehens eines in Frag' und Antwort dargestellten Lehrstoffes enthoben. Unter B. ist in der Regel ein Beispiel des Lehrverfahrens für angehende und schwächere Lehrer angeführt. Dem geübten gewandten Lehrer ist ein solches Beispiel allerdings nicht nöthig; denn wenn ihm der Lehrstoff gegeben ist, so weißt er denselben in der Schule auf lebendige Weise besser zu behandeln, als man dieß in einem Buche, das doch immer nur todter Buchstabe bleibt, darstellen kann. Allein für angehende Lehrer sind dergleichen Beispiele wahres Bedürfniß. Der Verfasser weiß aus Erfahrung, wie unbeholfen und verlegen sich selbst seine besten Zöglinge (die alle Regeln der Unterrichtsweise nicht nur kannten, sondern auch vollkommen verstanden) benahmen, wenn sie einen vorgegebenen und noch dazu einstudirten Lehrstoff mit den Schülern praktisch behandeln sollten. Weit besser dagegen führten sie eine Uebung durch, wenn ihnen ein schriftliches Beispiel des Lehrverfahrens zum Einstudiren gegeben wurde; und wenn auch die Kinder nicht gerade jedes Mal so antworteten, wie die gedachten (fingirten) Schüler auf dem Papiere, so wußte sich der Zögling doch leichter zu helfen und blieb nie stecken. Uebrigens muß der Verfasser gestehen, daß es eine mühsame und nicht leichte Aufgabe ist, schriftliche Beispiele des Lehrverfahrens aufzustellen, die der lebendigen Unterredung in der Schule gleich kommen; und er muß daher um schonende Nachsicht bitten, wenn in den folgenden Beispielen manche Plattheiten und Einförmigkeiten vorkommen. — Ueber die Aufgaben unter C. wird am betreffenden Orte das Nöthige gesagt werden, und somit können wir nun zur praktischen Darstellung selbst übergehen. —

Erste Stufe.

Anschauen und Benennen der Gegenstände.

§. 52.

1. a. Anschauungsübung.

Dinge, welche im Schulzimmer zu sehen sind.

A. Lehrstoff.

Die Tafel, die Kreide, der Schwamm, das Tafelgestell, der Tisch, der Stuhl, die Bank, das Pult, das Schreibpult, das Buch, das Schreibheft, das Papier, die Feder, der Bleistift, das Lineal, die Dinte, das Dintenfaß oder Dintengefäß, der Dintenkrug, der Streusand, die Streubüchse oder Streusandbüchse, der Dintenzeug, das Federrohr oder die Federbüchse, die Schiefertafel, der Griffel oder Schieferstift, das Federmesser, die Tabelle, die Lesetabelle, die Wandtabelle, die Landkarte, der Stock oder Stecken. (35 Wörter.)

B. Lehrverfahren.

Der erste Eintritt des Kindes in die Schule ist gewöhnlich von Schüchternheit, öfters auch von Furcht begleitet. Erstere ist den meisten Kindern dieses Alters natürlich, wenn sie sich das erste Mal an einem Orte befinden, der ihnen ganz fremd ist; letztere ist nicht selten Folge irriger Vorstellungen, welche die Kinder sich von der Schule machen, und die öfters von unklugen Eltern selbst veranlaßt werden; denn manche Mütter gebrauchen die (vielleicht in frühern Zeiten anwendbar gewesene) Drohung: „Wart', du mußt in die Schule; da wird dir der Schullehrer brav aufmessen u. dgl.", um unartige Kinder zu schrecken. — Es muß daher des Lehrers erste Sorge sein, den neu eintretenden Schülern diese Furcht zu benehmen, und die Schüchternen und Furchtsamen zutraulich und gesprächig zu machen, was ihm durch Freundlichkeit und sanftes Benehmen wohl bald gelingen dürfte.

Die ersten und natürlichsten Fragen, welche der Lehrer an die Schüler stellen kann, möchten etwa folgende sein: —

Lehrer: Wie heißt du? — Sage mir deinen Namen (Vor- und Zunamen = Taufnamen und Geschlechtsnamen)! — Wem gehörst du? — Wie heißt dein Vater? — Deine Mutter? — (Was ist dein Vater? —) Wie alt bist du? — Hast du Brüder? — Schwestern? — Welche sind älter (größer) als du? — Welche sind jünger? — Wie heißen diese? — Wo ist dein Haus? — in welcher Straße oder Gasse? u. s. f.

Nachdem der Lehrer auf diese oder ähnliche Weise alle neu eingetretenen Schüler freundlich angeredet und ausgefragt hat, kann er sie auffordern, die Namen aller neuen Schüler zu wiederholen. Z. B.:

L.: Joseph, kennst du diesen Knaben? — Wie heißt er? — Auch Joseph? — und dieser? — Dieser u. s. f. — Kannst du auch zählen, wie viele neue Schüler mit dir in die Schule gekommen sind? — Da sind ja gar drei Josephe neben einander! — Nun muß ich dich schon mit deinem andern Namen (dem Geschlechtsnamen) nennen; denn sonst wisset ihr drei Josephe ja nicht, welchen ich meine, wenn ich bloß „Joseph" sage u. dgl.

Auf diese Weise dürften die neuen Schüler bald zutraulich und gesprächig werden. Der Lehrer selbst aber könnte einerseits schon in der ersten Schulstunde alle neuen Schüler wenigstens dem Namen nach kennen lernen, und andererseits Gelegenheit finden, zu beurtheilen, welche unter den Neulingen Namensgedächtniß 2c. verrathen.

Nach dieser vorläufigen Bekanntschaft mit den neuen Schülern kann der Lehrer in seiner Unterhaltung mit den Schülern ungefähr in folgender Weise fortfahren:

L.: Wisset ihr auch, liebe Kinder! wie man den Ort heißt, wo ihr jetzt seid? — Und wie nennt man dieses Zimmer (diese Stube)? — Was sollet ihr aber hier thun? — Was wollet ihr lernen? —

Sch.: Lesen und Schreiben.

L.: Wohl! Aber nicht nur Lesen und Schreiben dürfet ihr in der Schule lernen, sondern auch noch viele andere schöne Sachen, die euch große Freude machen werden. Wollet ihr das? — Ihr werdet in der Schule besonders auch lernen, was ihr zu thun habet, um einst recht brave, geschickte und gute Menschen zu werden. Wollen wir schon heute anfangen zu lernen? — Da will ich denn euch zuerst zeigen, was für Sachen in der Schule sind.

L.: (Auf die schwarze Wandtafel zeigend:) Schauet einmal daher! — Habet ihr zu Hause auch ein solches Ding? — Wie nennt man dieses Ding da?

Sch.: Tafel.

L.: Und wie kann man eine solche Tafel heißen, weil man sie nur in der Schule braucht?

Sch.: Schultafel.

L.: Wozu braucht man die Schultafel? (2. Abtheilung.)

Sch.: Man braucht sie, um darauf zu schreiben.

L.: (Kreide vorzeigend:) Wisset ihr auch, wie man dieses Ding da heißt? — Wozu braucht man die Kreide? — Wie sieht *) die Kreide? — Was für eine Farbe hat die Schultafel?

L.: (Den Schwamm vorzeigend:) Wie nennt man dieses Ding? —

Sch.: Dieß ist ein Schwamm.

L.: Wozu braucht man den Schwamm? (2. Abtheilung.)

Sch.: Man braucht ihn, um das Geschriebene wieder auszulöschen.

L.: (Auf das Tafelgestell zeigend:) Wie nennt man wohl dieses Ding da?

*) Das Wort „sehen" wird hier in passiver Bedeutung gebraucht und bedeutet also: „Wie wird die Tafel gesehen?" — Dasselbe ist der Fall in den Redensarten: „Er sieht übel aus;" „Er sieht gesund aus" u. s. f. — Der Volkssprache ist der Gebrauch des Wortes „sehen" in der angegebenen Bedeutung sehr geläufig.

— Weißt du es nicht? — Sage du (Schüler der 2. Abtheilung) den Namen deutlich vor? — Sprechet ihr andern es nach! — (Tafelgestell). Noch einmal! — Wozu braucht man das Tafelgestell? —

Sch.: Man braucht es, um die Schultafel darauf zu stellen.

Auf ähnliche Weise läßt der Lehrer alle übrigen oben unter A aufgezählten Dinge anschauen und benennen. Wissen die Anfangsschüler die richtige Benennung nicht, so wird diese von den Schülern des Wiederholungskursus vorgesprochen und von jenen nachgesprochen. Bei jedem vorgezeigten Gegenstande werden auch ein paar Fragen über den Gebrauch, die Farbe, den Stoff, Verfertiger u. dgl. an die Schüler der 2. Abtheilung gerichtet, damit die Wiederholung zugleich eine Erweiterung werde, und die Uebung selbst nicht als eine trockene Aufzählung von Namen erscheine. — Sind auf diese Weise alle Dinge, die sich im Schulzimmer befinden, angeschaut und benannt worden, so werden die Namen theils einzeln, theils im Chore wiederholt, und damit die Uebung beendigt.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung.

Die I. Abtheilung der ersten Klasse wird entlassen (§. 45, e.). Die II. Abtheilung schreibt die Namen der Dinge auf, welche oben unter A. angegeben sind. Um den Schülern das Aufschreiben zu erleichtern, kann der Lehrer entweder die Anfangsbuchstaben der betreffenden Wörter an die Wandtafel schreiben, z. B. so:

T-, K-, Sch-, Tg-, T-, St-, B-, P-, Schp-, B-, Schh-, P-, F-, Bst-, L-, D-, Df-, Dg-, Dk-, Stf-, Stb-, Stfb-, Dz-, Ft-, Fr-, Fb-, Scht-, G- Schst-, Fm-, T-, Lt-, Wt-, Lk-, St-, St-;

oder er kann dieselben durch einen Schüler aus der nämlichen Abtheilung diktiren lassen. Das Anschreiben der Anfangsbuchstaben kann während der Wiederholung, die am Ende der Anschauungsübung angestellt wird, Statt finden. Die Schüler der 2. Abtheilung sprechen die Wörter, deren Anfangsbuchstaben an der Tafel stehen, deutlich vor, und die Schüler der 1. Abtheilung sprechen dieselben nach.

§. 53.

1. b. Anschauungsübung.

Dinge, welche man an der Außenseite eines Hauses sieht.

A. Lehrstoff:

Die Mauer, das Dach, die Hausthür, die Hausglocke oder die Hausklingel, das Fenster, der Fensterladen, das Hausecke, das

Blumenbrett, das Fenstergitter, die Dachrinne, die Dachtraufe, der Dachladen, das Dachfenster, der Bodenladen, der Kamin, der Schornstein, die Windfahne oder die Wetterfahne, der Blitzableiter, der Giebel, das Stockwerk, die Brustwand, die Seitenwand. (24 Wörter.)

B. **Lehrverfahren.**

Hier sind wir schon genöthigt, das Gebiet der unmittelbaren Anschauung zu verlassen, indem wir im Schulzimmer selbst die Außenseiten eines Hauses nicht vorzeigen können. Wir müssen daher die Einbildungskraft des Schülers besonders in Anspruch nehmen, was um so weniger Schwierigkeiten finden wird, da die Schüler ja täglich Gelegenheit haben, die Außenseite eines Hauses zu betrachten, und dadurch ihren Einbildungsvorstellungen die erforderliche Frische zu geben. Immerhin aber ist es zweckmäßig, wenn der Lehrer den einfachen Umriß eines Hauses an die Wandtafel zeichnet, und dadurch die Aufmerksamkeit des Schülers auf dieser Zeichnung zusammenhält. Die Unterredung mit den Schülern mag ungefähr in folgender Weise geschehen:

L.: Häuser habet ihr wohl schon oft gesehen; nicht wahr? — Habet ihr aber dieselben auch einmal betrachtet, so daß ihr mir anzugeben wisset, was man außen an denselben sehen kann? — Sehet, ich zeichne euch hier ein Haus an die Tafel! (Er zeichnet den Umriß eines Hauses, jedoch bloß die Mauern und das Dach an die Tafel, und fährt, indem er auf die senkrechten Linien deutet, in seinen Fragen fort:) Was bedeutet diese Linie? —

Sch.: Die Mauer.

L.: (Auf die schiefen Linien des Daches deutend:) Und was stellen diese Linien vor?

Sch.: Das Dach.

L.: (Die Hausthür in den Umriß zeichnend:) Was wird wohl das vorstellen sollen?

Sch.: Die Hausthür.

L.: Was sieht man an vielen Häusern neben der Hausthür angebracht? — Man zieht an dem Dinge, wenn die Hausthür geschlossen ist, und man doch hinein gehen möchte? —

Sch.: Die Hausglocke oder die Klingel (die Hausschelle).

L.: Sind alle Häuser mit solchen Hausglocken versehen? — (Ein Fenster in den Umriß zeichnend:) Was soll das bedeuten?

Sch.: Das Fenster.

L.: Haben alle Häuser Fenster? — Aus was*) sind die Fenster gemacht?

*) „Woraus wäre richtiger als „aus was." Letzteres ist aber Kindern dieses Alters verständlicher, weil es der gewöhnlichen Umgangssprache des Volkes angehört. Ueberhaupt dürfte es nicht zu tadeln sein, daß in diesen Unterredungen manche Ausdrücke gebraucht sind, die nur in der gewöhnlichen Umgangssprache des Volkes gehört werden und im Hochdeutschen nicht vorkommen; denn es muß doch auch ein Uebergang Statt

— Was ist gewöhnlich bei den Fenstern auch noch angebracht, das man außen an den Häusern sieht?

Sch.: Die Fensterläden.

L.: Wovon sind sie gemacht? — Wann werden die Fensterläden gewöhnlich geschlossen? — Wann noch?

Sch.: Wenn man fürchtet, es könnte ein Hagelwetter kommen.

L.: Warum schließt man die Fensterläden bei einbrechender Nacht? — Warum im Winter? — Warum manchmal bei Gewittern? —

Vor manchen Fenstern sieht man oft Etwas, worauf man Blumen stellt; wie nennt man dieses Ding?

Sch.: Blumenbrett oder Blumengestell.

L.: Manche Fenster, besonders die, welche in dem untern Stockwerke eines Hauses sind, haben keine Läden, und doch kann man nicht hineinsteigen. Warum wohl? — Was befindet sich außen daran?

Sch.: Ein Gitter, Fenstergitter.

L.: Aus was ist dieses Gitter gemacht? — Wie könnte man es deßhalb auch heißen? —

Sch.: Eisengitter.

L.: Was ist bei vielen Häusern gerade unter dem Dache angebracht, um das Regenwasser aufzunehmen?

Sch.: Die Dachrinne oder Dachtraufe.

L.: Aus was ist sie gemacht? — Wer macht sie? — Oft sind die Dachrinnen auch von Blech oder Kupfer gemacht, und wer wird sie wohl dann machen?

Sch.: Der Blechschmied oder auch der Schlosser.

L.: Wozu dient wohl die Dachrinne? —

Sch.: Sie dient dazu, das Wasser, welches vom Dache herabschießt, weiter vom Hause weg zu leiten.

L.: Auf dem Dache sieht man bei den meisten Häusern eine kleine Erhöhung, die auch mit einem kleinen Dache bedeckt ist, wie nennt man diese? —

Sch.: Dachladen.

L.: Und wenn der Dachladen auch ein Fenster hat, wie nennt man dieses?

Sch.: Dachfenster.

L.: (Einen Kamin auf das Dach des Hauses an der Tafel zeichnend:) Was soll das wohl vorstellen?

Sch.: Den Kamin.

L.: Wie kann man statt „Kamin" sonst noch sagen?

Sch.: Schornstein oder Rauchfang oder Schlotstein *).

L.: Muß jedes Wohnhaus einen Kamin haben? — Wozu dient der Schornstein?

---

finden von dem Einen zu dem Andern, und mit Kindern von 6 Jahren, welche bisher nur die Sprache ihrer Umgebung hörten und lernten, muß man in solchen Ausdrücken sprechen, die sie am leichtesten verstehen.

*) Schlot ist abgeleitet von „schließen," bezeichnet also ein einschließendes oder geschlossenes Ding, eine Röhre, einen Abzug.

Sch.: Er dient dazu, um den Rauch aus dem Hause zu leiten?

L.: Aus was ist er gemacht? — Könnte er nicht auch aus Holz gemacht sein? Warum nicht? — Was für eine Gestalt haben die Schornsteine?

Sch.: Sie sind gewöhnlich viereckig.

L.: (Eine Windfahne auf das Dach zeichnend:) Wie nennt man das Ding da auf dem Dache? —

Sch.: Windfahne oder Wetterfahne.

L.: Was thut es, wenn der Wind weht? — Was kann man daran erkennen?

Sch.: Man kann daran erkennen, woher der Wind weht.

L.: Richtig; und deßwegen nennt man es — wie? — Warum aber nennt man es auch Wetterfahne? —

Sch.: Weil man an demselben auch erkennen kann, ob sich die Witterung ändert oder nicht.

L.: Ihr habet wohl auch schon Häuser gesehen, auf deren Dach lange eiserne Stangen angebracht sind, die über die Kamine hinüber reichen und auf welchen ein oder zwei Stäbe ganz gerade (senkrecht) in die Höhe stehen? — Wie nennt man diese Eisenstangen und Stäbe zusammengenommen? —

Sch.: Blitzableiter oder Wetterableiter.

L.: Die Blitzableiter schützen die Gebäude vor dem Wetterschlag; sie ziehen den Blitzstrahl an und leiten ihn an den Stangen, die bis in den Boden gehen, so ab, daß der Blitz den Gebäuden nicht schadet. Wozu dienen die Blitzableiter?

Sch.: Sie schützen die Gebäude vor dem Blitz oder Wetterschlag.

L.: (Auf die spitzig zulaufende senkrechte Seite des gezeichneten Hauses zeigend:) Wisset ihr auch, wie man dieß nennt? —

Sch.: Das Dach.

L.: Ich meine nicht das Aeußere, auf welchem das Wasser abläuft, sondern die vordere spitzig zulaufende Seite, und diese nennt man den Giebel. Wie nennt man diese Seite? — Auf was ruht das ganze Dach? —

Sch.: Auf den vier Grundmauern.

L.: Wie nennt man die vordere Mauer, auf welcher der Giebel ruht?

Sch.: Die Brustwand.

L.: Und die Mauer, über welcher die Dachrinne angebracht ist?

Sch.: Die Seitenwand.

L.: (Die Brustwand und Seitenwand durch eine Linie in zwei Stockwerke theilend:) Wie nennt man den untern Theil des Hauses bis zu dieser Linie?

Sch.: Das untere Stockwerk (oder richtiger: das Erdgeschoß).

L.: Und den Theil von dieser Linie bis zum Dache?

Sch.: Das obere Stockwerk.

L.: Haben alle Häuser zwei Stockwerke? — Woran kann man erkennen, wie viele Stockwerke ein Haus habe?

Sch.: An den Fenstern, die in einer Reihe über einander sind.

L.: Wisset ihr mir Häuser in unserm Orte zu nennen, die zwei, drei ꝛc. Stockwerke haben?

Was haben wir nun betrachtet?

Sch.: Die Dinge, welche außen an einem Hause zu sehen sind.

L.: Ich will nun sehen, ob ihr noch alle zu nennen wisset. Jedes von euch darf mir der Reihe nach Eines nennen; aber es darf kein Ding zwei Mal genannt werden. Die Schüler in der 2. Abtheilung geben Acht, daß kein Ding zwei Mal genannt wird, und wenn die Schüler der 1. Abtheilung Alles angegeben haben, was sie wissen; so dürfen die Schüler der 2. Abtheilung das Fehlende ergänzen. Nun, Karl! sage mir etwas, das man außen an einem Hause sieht? — Du auch! — Weiter! — Weiter! u. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung.

Die I. Abtheilung der 1. Klasse wird entlassen oder beschäftigt sich mit dem Nachzeichnen des an der Tafel befindlichen Hauses; die II. Abtheilung schreibt aus dem Büchlein „das elterliche Haus" S. 2. die 1. Aufgabe ab, setzt aber jedem Dingworte das erforderliche Geschlechtswort vor. Sollte das bloße Abschreiben nicht ausreichen, die Schüler eine ganze Stunde zu beschäftigen, so kann man ihnen aufgeben, dieselben Wörter auch in der Mehrzahl zu schreiben, oder sich zuerst nur die Anfangsbuchstaben von jedem Worte aus dem Büchlein heraus zu schreiben, dann das Büchlein zu schließen, und die Wörter nach der Ordnung der Anfangsbuchstaben aus dem Kopfe aufzuschreiben. Damit dieß in gehöriger Ordnung geschehe, führt Einer der bessern Schüler aus dieser Abtheilung die Aufsicht. Statt des Abschreibens kann man die Wörter zuweilen auch von einem Uebungsgehülfen diktiren lassen.

§. 54.

2. Anschauungsübung.

Dinge, die aus Stein gemacht sind oder sein können.

A. Lehrstoff:

Die Mauer, das Haus, die Rinne, der Trog, der Fußboden in der Küche, die Säule, die Straße, das Pflaster, die Treppe, die Ruhebank, der Kreuzstein, der Grabstein, der Stundenstein, der Meilenstein, der Meilenzeiger, der Markstein, der Gränzstein, der Mühlstein, die Brücke, der Kamin, der Backofen, das Gewölbe, der Brückenpfeiler, der Herd, der Schleifstein, der Wetzstein, die Schiefertafel. (27 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

L.: Wisset ihr mir auch Dinge zu nennen, die aus Stein gemacht sind? — Nun, ich will einmal hören, was ihr anzugeben wisset! — Wer will zuerst etwas nennen?

Sch.: (geben nun an, was sie wissen, und der Lehrer berichtigt die Namen, welche allenfalls unrichtig sind, oder fehlerhaft ausgesprochen werden. Fällt den Schülern nichts mehr ein, so leitet der Lehrer sie wieder durch passende Fragen auf Gegenstände der verlangten Art z. B.:)

L.: Was muß in der Küche von Stein gemacht sein? (Der Herd.) — Warum? — Was in der Küche ist, ist häufig auch von Stein?

Sch.: Der Fußboden.

L.: Warum? — Ist aber der Fußboden in jeder Küche von Stein? — Was gibt es sonst noch in der Küche, das gewöhnlich von Stein ist?

Sch.: Der Guß- oder Schüttstein (in welchen man das Spülwasser u. dgl. schüttet oder ausleert.)

L.: Vor der Kirche, und vor manchen Häusern ist auch Etwas, das von Stein ist; man tritt darauf, wenn man in die Kirche gehen will; wie nennt man es?

Sch.: Die Staffeln oder Treppen (Thürschwelle).

L.: Was sieht man in der Kirche selbst, das von Stein ist?

Sch.: Den Taufstein, den Altar, die Säulen ꝛc.

L.: Auf dem Kirchhofe oder Gottesacker sieht man auch Dinge, die aus Stein gemacht sind. Welche? —

Sch.: Grabsteine, Grabmal, Grabmäler.

L.: An der Straße sieht man auch etwas aus Stein; es steht immer Etwas darauf geschrieben. Wie nennt man diese Steine?

Sch.: Stundensteine, Meilensteine, Meilenzeiger.

L.: Warum nennt man sie so?

Sch.: Weil darauf geschrieben (eingehauen) ist, wie viele Stunden oder Meilen es von einer Stadt zur andern sei.

L.: Seid ihr auch schon eine Stunde weit gegangen? — Was ist denn eine Meile? — Oft sieht man am Wege auch Steine, welche die Gestalt eines Kreuzes haben; wie kann man diese Steine nennen?

Sch.: Kreuzsteine.

L.: Im Felde stehen auch häufig einzelne senkrecht gestellte Steine zwischen Aeckern und Wiesen. Wie nennt man diese?

Sch.: Marksteine.

L.: Wozu dienen diese Marksteine?

Sch.: Sie dienen dazu, um zu bezeichnen, wie groß jeder Acker oder jede Wiese sei. (Oder: sie scheiden die einzelne Grundstücke von einander.)

L.: Wie nennt man alle Felder zusammengenommen, welche zu Einem Orte oder Einer Gemeinde gehören?

Sch.: Die Markung, Ortsmarkung, Gemeindemarkung.

L.: Da, wo die Markung eines Ortes aufhört, und eine andere anfängt, stehen gewöhnlich größere Steine. Wie nennt man diese?

Sch.: Gränzsteine.

* Durch ähnliche Fragen werden die Kinder auch auf die noch übrigen Dinge, welche aus Stein gemacht sind, hingeleitet. Sollten unter den oben (A.) angegebenen Dingen solche vorkommen, welche die Schüler noch nie gesehen haben, so kann man sie auslassen, denn die Worte allein sind inhaltsleer, wenn das Kind die denselben entsprechenden Anschauungen nicht schon in seinem Vorschulleben sich erworben hat.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

Die I. Abtheilung der 1. Klasse wird entlassen, oder beschäftigt sich mit Abzeichnen von Figuren, welche der Lehrer an die Wandtafel gezeichnet hat. Die II. Abtheilung schreibt die Wörter aus dem Büchlein S. 4, Aufg. 2. ab, wobei die nämlichen Bemerkungen zu beobachten sind, die oben (§. 53 unter C.) gemacht wurden.

§. 55.

3. Anschauungsübung.

Dinge, die aus Holz gemacht sind.

A. Lehrstoff:

Der Dachstuhl, der Balken, der Sparren, die Latte, das Gesims, die Thür, die Schwelle, der Fußboden, das Getäfer, der Tisch, die Bank, der Stuhl, die Schranne, die Tafel, die Fensterrahme, das Federrohr, das Lineal, die Schublade, der Kasten, die Geige, die Violine, die Uhrtafel, das Klavier, die Kommode, die Bettlade, die Stiege, die Treppe, das Rad, der Wagen, der Pflug, die Egge, die Mulde, der Rechen, die Leiter, der Deichel, (der Korb *), die Wiege, der Sarg. (38 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

L.: Was für Dinge habet ihr das letzte Mal angegeben?

Sch.: Dinge, die von Stein gemacht sind.

L.: Könnet ihr mir dieselben noch wiederholen, oder habet ihr sie wieder vergessen? — Nun so wiederholet sie lustig nach einander her, jedes von euch ein Wort; aber es darf kein Ding zwei Mal genannt werden! — Nennet mir nun auch Dinge, welche von Holz gemacht sind, und zwar zuerst diejenigen, die ihr da in der Schule sehet! —

Sch.: (geben verschiedene Dinge an. Finden sie nicht alle selbst, so deutet

---

*) Der Korb wird eigentlich aus Ruthen verfertigt, die streng genommen nicht Holz genannt werden, worauf die Kinder aufmerksam zu machen sind.

der Lehrer auf diejenigen, die von den Schülern nicht genannt wurden. Sind die im Schulzimmer sichtbaren Gegenstände aufgezählt, so fragt der Lehrer ungefähr in folgender Weise weiter:)

L.: Sieht man nicht an der Außenseite der Häuser manche Dinge, die von Holz sind? — Auf was liegen die Dachziegel?

Sch.: Auf Latten.

L.: Aus was sind die Latten gemacht? — Wer macht sie? — An was sind die Latten befestigt? — Aus was sind die Sparren gemacht? — Auf was ruhen die Balken wieder? — Wie nennt man die Sparren und Balken des Daches zusammengenommen?

Sch.: Den Dachstuhl.

L.: Aus was ist also auch der ganze Dachstuhl gemacht? — Besinnet euch nun auf Dinge, die sich im Wohnzimmer befinden, und aus Holz gemacht sind! — Dinge im Schlafzimmer, die aus Holz sind! — In der Küche! — Im Hofe! — In der Scheuer! — Dinge, die man zum Ackern braucht und die von Holz sind u. s. f. Endlich die letzte Wohnung für den Menschen wird auch noch aus Holz gemacht — welche ist das wohl?

Sch.: Der Sarg (die Todtenbahre, der Todtenbaum).

L.: Wiederholet nun alle die Dinge, welche ihr bisher genannt habet! Du! — Du! — U. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

Die Schüler der 2. Abtheilung schreiben die Aufg.: 3, S. 4. aus dem Büchlein ab. Bemerkungen wie oben §. 53, C.

§. 56.

4. Anschauungsübung.

Dinge, welche aus Lehm oder Thon gemacht sind.

A. Lehrstoff:

Der Dachziegel, der Hohlziegel, der Ziegelstein oder Backstein, der Kaminstein, die Schüssel, der Topf, das Küchengeschirr, der Hafen, der Krug, der Teller, die Platte, die Kachel, der Tiegel, die Röhre, der Seiher, das Becken, das Waschbecken, die Tasse, der Ofen, der Model, der Dintenzeug, das Dintenfaß, die Sandbüchse, Kinderspielsachen. (25 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

L.: Habet ihr auch schon Lehm oder Leimen gesehen? — Wo?

Sch.: Bei dem Ziegler. (In der Ziegelhütte.)

L.: Und bei wem noch?

Sch.: Bei dem Hafner oder Töpfer. (Auch bei dem Maurer, wenn er den Ofen verstreicht oder ausbessert.)

L.: Was ist denn der Lehm? — Woher bekommt man ihn?

Sch.? Man gräbt ihn aus der Erde.

L.: Den Lehm oder Leimen nennt man auch Thon. Wie nennt man den Leimen sonst noch? — Wer braucht solchen Thon?

Sch.: Der Ziegler und der Hafner oder Töpfer.

L.: Wie kann man den Thon nennen, den der Ziegler braucht?

Sch.: Ziegelthon (oder Ziegelerde).

L.: Und den Thon, welchen der Töpfer braucht?

Sch.: Töpferthon oder Töpfererde.

L.: Meint ihr wohl, daß der Töpfer oder Hafner jede Thonerde brauchen könne? — Was für ein Unterschied ist wohl zwischen der Ziegelerde und der Töpfererde?

Sch.: Die Ziegelerde ist gröber, als die Töpfererde. Die Töpfererde ist feiner, als die Ziegelerde.

L.: Nennt mir nun Dinge, die aus Ziegelerde gemacht werden?

Sch.: Die Dachziegel, der Ziegelstein oder Backstein.

L.: Haben die Dachziegel alle Einerlei Gestalt? — Was sind die Ziegel, welche ganz auf dem Gipfel (der Scheide) des Daches liegen?

Sch.: Sie sind gebogen (krumm, hohl).

L.: Wie kann man diese Ziegel heißen, weil sie so krumm oder hohl gebogen sind?

Sch.: Hohlziegel.

L.: Und wie nennt man die andern, die nicht hohl sind?

Sch.: Blatten (Platten), Dachplatten.

L.: Was für eine Gestalt haben die Ziegelsteine?

Sch.: Sie sind länglich viereckig.

L.: Die Kamine werden von einer besondern Art von Ziegelsteinen gemacht, die regelmäßig viereckig (gleich lang und gleich breit) sind, und diese Steine nennt man Kaminsteine. Was habe ich gesagt? — Wie nennt man die Ziegelsteine, welche man zur Erbauung der Kamine braucht?

Sch.: Kaminsteine.

L.: Nennet nun die Dinge, welche von dem Töpfer (Hafner) verfertigt werden.

Sch.: Der Topf, der Hafen, die Schüssel, der Krug, der Wasserkrug, der Milchkrug, der Bierkrug, der Teller, der Suppenteller u. s. f.

L.: Wie kann man alle diese Dinge mit Einem Worte heißen?

Sch.: Geschirre.

L.: Und weil sie von Erde gemacht sind, so nennt man sie erdene oder irdene Geschirre. Wie nennt man sie? — Warum? — Was für Dinge kennet ihr noch weiter, die von Töpferthon gemacht sind? — Von was ist wohl der Ofen (der Aufsatz des Ofens) gemacht? — Es gibt wirklich viele Oefen, die von Thon gemacht sind (besonders sind in der Schweiz fast alle Oefen von Thon). Es gibt auch Schreibgeräthe, die von Thon sind. Welche?

Sch.: Der Dintenzeug, das Dintengefäß, die Streusandbüchse, der Dintenkrug.

L.: Kleinen Kindern kauft man auch manchmal Etwas, das zum Spielen dient und von Thon ist. Was wohl?

Sch.: Allerlei Spielsachen, kleine Vögel, Hündchen, kleines Kindergeschirr u. s. f.

L.: Wir wollen nun die Dinge, welche ihr bisher genannt habet, wiederholen. Jedes von euch Kindern soll der Reihe nach Eines angeben! — Was sollet ihr nun angeben?

Sch.: Dinge, die aus Lehm oder Thon gemacht sind.

L.: Nun so fange Du an, Wilhelm! — Du! — Du u. s. f.

C. **Aufgaben zur stillen Beschäftigung.**

Abschreiben der Aufg. 4, S. 4 des Büchleins. Bemerkungen wie oben §. 53, C.

§. 57.

5. Anschauungsübung.

Dinge, die aus Eisen oder Stahl gemacht sind.

A. **Lehrstoff:**

Das Schloß, der Kloben, der Nagel, der Riegel, der Schlüssel, das Band, das Beschläg, die Schraube, das Beil, die Axt, die Säge, die Haue, die Schaufel, der Hammer, der Bohrer, die Beißzange, die Feile, die Raspel, das Hobeleisen, das Messer, das Federmesser, das Rasirmesser, die Sense, die Sichel, der Amboß, die Klammer, der Radschuh, die Kette, der Ring, der Reif, die Heugabel, die Dunggabel oder Mistgabel. (32 Wörter.)

B. **Lehrverfahren:**

L.: Was für Dinge habet ihr das letzte Mal genannt?

Sch.: Dinge, die von Lehm oder Thon gemacht sind.

L.: Könnet ihr mir dieselben noch nennen? — Lasset hören, was ihr noch davon wisset, und zwar der Reihe nach. Du! — Du! U. s. f. Heute sollet ihr nun Dinge aufsuchen, die aus Stahl oder Eisen gemacht sind. Was sollet ihr angeben?

Sch.: Dinge, die aus Stahl oder Eisen gemacht sind.

L.: Ihr könnet euch zuerst in der Schulstube selbst umsehen; denn ihr werdet da schon Manches finden. Betrachtet einmal die Stubenthüre: Was ist das? — das? — das? u. s. f.

Sch.: (geben an, was sie sehen z. B. das Schloß, der Kloben, die Thürfalle oder Thürschnalle, der Riegel u. dgl. m.)

L.: Sehet ihr nun im Schulzimmer nichts mehr, das von Eisen gemacht ist? — Nun so besinnet euch auf andere Sachen, die ihr sonst schon gesehen habet! — Womit spaltet man das Holz? —

Sch.: Mit dem Beil (mit der Axt, Holzaxt).

L.: Aus was ist das Beil gemacht? — Ist es aber ganz aus Eisen? — Ist es ganz von Stahl? — Was am Beil muß von Stahl sein?

Sch.: Die Schneide (der schneidende oder scharfe Theil.)

L.: Was braucht man noch ferner zum Holzmachen? — Aus was ist die Säge gemacht? — Was für Geräthschaften braucht man, wenn man einen Graben machen will?

Sch.: Eine Haue, eine Schore, Schaufel, Hacke 2c.

L.: Aus was sind diese gemacht? — Der Schreiner braucht viele Werkzeuge, die von Eisen sind. Welche? — Welche braucht der Schlosser? — Der Schneider u. s. f. Welche Dinge an einem Wagen sind von Eisen? — Was braucht man zum Mähen, zum Schneiden des Getraides? — U. s. f. — Wiederholet nun die Dinge, welche von Eisen gemacht sind! —

Sch.: (geben dieselben einzeln an).

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung.

Abschreiben der Aufg. 5, Seite 6 des Büchleins. Das Uebrige wie oben.

§. 58.

6. Anschauungsübung.

Dinge, die aus Glas gemacht sind.

A. Lehrstoff:

Das Fenster, die Laterne, die Glasthür, der Glaskasten, der Guckkasten, der Spiegel, die Brille, das Fernrohr oder Perspektiv, das Vergrößerungsglas, das Verkleinerungsglas, das Dintenglas oder Dintengefäß, das Lampenglas, der Kronleuchter, das Brennglas, das Wetterglas oder das Barometer, das Trinkglas, das Bierglas, das Weinglas, das Branntweinglas, das Schoppenglas, die Bouteille (Trinkflasche), das Kelchglas. Die Glaskugel, die Glasperle, die Glasröhre, das Riechfläschchen, das Arzneiglas. (30 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

L.: (auf die Fensterscheiben zeigend:) Aus was sind die Fensterscheiben gemacht? — Warum sind wohl die Fenster von Glas gemacht? — Wie nennt man das Glas, weil man durch dasselbe sehen kann?

Sch.: Durchsichtig.

L.: Befinden sich im Schulzimmer noch mehr Dinge, die von Glas sind?

Sch.: Ja, das Dintengefäß, das Dintenglas. (Das Glas über den Bildern u. s. f.).

L.: Besinnet euch nun auf Dinge außer der Schulstube, die von Glas sind! — Wenn man des Nachts mit einem Lichte ausgehen will, was braucht man da?

Sch.: Eine Laterne.

L.: Und aus was ist die Laterne gemacht? — Habet ihr nicht auch schon Thüren gesehen, besonders an Kauf- oder Kramläden, welche zum Theil durchsichtig sind? — Wie kann man sie nennen, weil sie zum Theil aus Glas sind?

Sch.: Glasthüren.

L.: Gibt es nicht auch Kästen, deren Thüren durchsichtig sind? — Wie nennt man diese?

Sch.: Glaskästen.

L.: Dann gibt es auch kleine Kästchen, die vornen mit drei oder mehr runden Gläsern versehen sind, und die man bloß dazu braucht, um hineinzuschauen (gucken), und darin allerlei ergötzliche Sachen zu sehen. Habet ihr schon einen solchen Kasten gesehen? — Wie nennt man ihn?

Sch.: Guckkasten.

L.: In fast jedem Wohnzimmer findet man Etwas, das von Glas ist, und das dazu dient, um sich darin zu besehen. Könnet ihr es errathen?

Sch.: Der Spiegel.

L.: Wer schaut gerne in den Spiegel? — Habet ihr auch schon einen Spiegel auf der Rückseite gesehen? — Auf der Rückseite ist er mit Quecksilber belegt. Was habe ich gesagt? — Alte, und auch manche jungen Leute brauchen auch Etwas von Glas, wenn sie gut sehen wollen. Was wohl? —

Sch.: Eine Brille.

L.: Wenn man Gegenstände, die sehr weit entfernt sind, sehen will, so gebraucht man dazu ein Rohr, in welchem mehrere runde Gläser sind. Habet ihr schon ein solches gesehen? — Wie nennt man es? — Man nennt es Fernrohr oder Perspektiv *). Sprechet dieß nach!

Sch.: Fernrohr oder Perspektiv.

L.: Es gibt auch Gläser, die so geschliffen sind, daß die Dinge, welche man durch ein solches Glas anschaut, vergrößert erscheinen. Habet ihr auch schon ein solches gesehen? Wie nennt man es?

Sch.: Vergrößerungsglas.

L.: Habet ihr auch schon ein Brennglas gesehen? — Wozu gebraucht man die Brenngläser? — Wann aber kann man sie nur brauchen?

Sch.: Wenn die Sonne scheint.

L.: Manche Leute haben in ihrem Wohnzimmer eine längliche Glasröhre hängen, auf welche sie schauen, wenn sie wissen möchten, ob die Witterung sich ändere. Wie nennt man dieses Glas?

Sch.: Wetterglas oder Barometer.

L.: Mit was ist wohl die Röhre des Wetterglases gefüllt? — Wer weiß es?

Sch.: Mit Quecksilber (oft auch mit Branntweingeist).

L.: Wie sieht das Quecksilber aus? — In den Wirthshäusern trifft man noch gar viele Dinge an, die von Glas sind. Wer will mir einige davon nennen?

---

*) Besitzt der Lehrer ein Fernrohr, so zeige er es den Schülern vor; eben so ein Vergrößerungsglas, Brennglas u. dgl.

Sch.: Das Trinkglas, das Bierglas, das Weinglas u. s. f.

L.: Wiederholet nun alle die Dinge, die von Glas sind, und bisher angegeben wurden u. s. f.

C. **Aufgaben zur stillen Beschäftigung.**

Abschreiben der Aufg.: 6, Seite 6 des Büchleins. Das Uebrige ist bekannt.

§. 59.

7. Anschauungsübung.

Dinge, die man zur Erbauung eines Hauses braucht.

A. **Lehrstoff.**

Der Stein, der Kalk, der Sand, das Holz, der Balken, die Latte, das Brett, die Diele oder Bohle, die Schindel, der Lehm, der Dachziegel, der Hohlziegel, der Ziegelstein, das Eisen, das Blei, der Nagel, das Glas, das Kupfer, das Blech, das Messing, die Erde, das Wasser, (das Feuer, die Luft.) (25 Wörter.)

B. **Lehrverfahren.**

L.: Heute wollen wir von den Dingen reden, die man zum Erbauen eines Hauses braucht. Was wollen wir thun? — Von welchen Dingen wollen wir heute reden? — Von was (wovon) ist die Mauer gemacht?

Sch.: Von Stein.

L.: Was braucht man aber außer den Steinen noch weiter, wenn man mauern (eine Mauer machen) will?

Sch.: Man braucht auch Kalk.

L.: Was braucht man, um den Kalk zuzubereiten (oder anzumachen)?

Sch.: Man braucht dazu Wasser.

L.: Was wird unter den Kalk gemischt? — Warum? —

Sch.: Damit der Kalk dichter und fester wird.

L.: Wo findet man den Sand? — Woher kommt der Kalk? — Und die Steine? — Sind alle Wände aus Stein? — Wie nennt man solche Wände, welche zum Theil aus Holz bestehen? —

Sch.: Riegelwände.

(L.: Mit was werden manche Riegelwände ausgefüllt?

Sch.: Mit Lehm, der mit Stroh vermischt ist und zwischen dünne Aeste von Tannenholz eingeflochten wird.)

L.: Wie nennt man das Holz in den Riegelwänden?

Sch.: Riegel und Balken.

L.: Woher kommt das Holz zu den Riegeln und Balken? — Wie sind die Balken ihrer Gestalt nach? — Wachsen sie so viereckig? — Was braucht man zum Dache? — zu dem Fußboden? — zu den Fenstern u. s. f.

* Es wird dem Lehrer leicht sein, die Schüler auf die übrigen Dinge, die man zum Erbauen eines Hauses braucht, hinzuleiten. Sind alle oben angeführten Dinge genannt worden, so läßt man die Namen derselben von den Schülern wiederholen, indem man zuerst jeden Schüler der Reihe nach ein Ding angeben, und dann das Fehlende von den Schülern der 2. Abtheilung ergänzen läßt. Weiß ein Schüler nicht augenblicklich, wenn die Reihe an ihn kömmt, ein Wort anzugeben, so hält man sich dabei nicht auf, sondern fährt in der Reihenfolge fort, erlaubt jedoch demselben, später die schuldig gebliebene Antwort nachtragen zu dürfen. Da kein Wort zwei Mal genannt werden darf, und die Schüler selbst aufgefordert sind, Acht zu geben, daß keine Wiederholungen derselben Wörter vorkommen, so ist dieß eine treffliche Uebung der Aufmerksamkeit. Diese Bemerkungen gelten für alle folgenden Uebungen, was hier der Kürze wegen ein für alle Mal gesagt sein soll.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung.

Diese bestehen immer darin, daß die Schüler diejenigen Dinge, welche in der vorangegangenen Anschauungsübung genannt wurden, entweder aus dem Büchlein abschreiben, oder diktirt nachschreiben, oder aus dem Kopfe (auswendig) aufschreiben. Im letztern Falle ist es sehr zweckmäßig, dem Schüler die Anzahl der Wörter anzugeben, welche er aufschreiben soll. Reicht Eine Aufgabe nicht hin, die Schüler eine ganze Stunde zu beschäftigen, so läßt man 2—3 Aufgaben schreiben, nur muß man dabei andere fähigere Schüler als Uebungsgehülfen anstellen, welche das Geschriebene zu durchsehen haben, damit sich nicht eine gewisse Nachlässigkeit einschleiche. Auch diese Bemerkungen gelten für alle folgenden Aufgaben.

§. 60.

8. Anschauungsübung.

Dinge, die im Freien auf der Erde zu sehen sind.

A. Lehrstoff:

Das Feld, der Acker, die Wiese, der Garten, die Flur, die Saat, die Hecke, der Gartenzaun, der Baum, der Strauch, das Gesträuch, der Busch, das Gebüsch, die Staude, die Quelle, der Bach, der Fluß, der Strom, der Teich, der Weiher, der See, der Berg, das Thal, der Wald, der Hügel, die Anhöhe, die Ebene, der Weinberg (der Rebenberg), der Wegweiser, die Straße, der Weg, der Fußpfad, die Pflanzen, die Blumen, die Steine. (36 Wörter.)

B. **Lehrverfahren.**

L.: Habet ihr euch auch schon auf dem Felde umgesehen? — Was sieht man da? — Ich will hören, wer mir die meisten Dinge nennen kann! —

Sch.: (geben an, was ihnen einfällt, z. B. Aecker, Wiese, Garten rc. Wissen die Schüler nichts mehr anzugeben, so leitet der Lehrer sie durch geeignete Fragen auf diejenigen Dinge, welche sie noch nicht genannt haben, z. B.:)

L.: Wann werden die Aecker angesäet?

Sch.: Theils im Herbste, theils im Frühlinge.

L.: Wie nennt man den Samen, wenn er aufgegangen ist und so zarte Keime, wie Grasspitzen, hervorgetrieben hat?

Sch.: Die Saat. (Der aufgegangene Same heißt Saat.)

L.: Wie werden alle Saatfelder zusammen genommen auch oft genannt?

Sch.: Die Flur.

L.: Wie nennt man den Ort, wo das Wasser aus der Erde hervorsprudelt oder hervorquillt?

Sch.: Eine Quelle.

L.: Gewöhnlich versteht man unter Quelle sowohl den Ort, wo das Wasser aus der Erde hervorbricht, als auch das hervorbrechende Wasser selbst. Wie nennt man aber das von Einer oder mehreren Quellen fortfließende Wasser?

Sch.: Einen Bach.

L.: Wenn mehrere Bäche wieder zusammenfließen, was entsteht daraus?

Sch.: Ein Fluß.

L.: Und wenn mehrere Flüsse sich vereinigen, so entsteht?

Sch.: Ein Strom.

* Die Fragen müssen sich natürlich nach der Umgebung des Wohnortes der Schüler richten, und aus den bisherigen Beispielen des Lehrverfahrens wird der Lehrer leicht abnehmen können, auf welche Weise die Uebung zu behandeln sei.

C. wie oben.

§. 61.

9. Anschauungsübung.

Dinge, die in der Luft sind.

A. **Lehrstoff:**

Die Wolke, die Gewitterwolke, die Regenwolke, der Nebel, das Morgenroth, das Abendroth, der Blitz, der Donner, der Regen, der Schnee, der Hagel (die Schlossen), die Sonne, der Mond, die Sterne, der Wind, die Luft, der Sturm, fliegende Insekten, fliegende Vögel, der Rauch, die Sternschnuppen. (22 Wörter.)

B. **Lehrverfahren.**

Dieses ist aus den frühern Uebungen zu ersehen. Kommen Dinge vor, welche den Kindern nicht aus der Anschauung schon bekannt sind, wie z. B.

Sternschnuppen, so kann der Lehrer diese durch Vergleichung mit einer andern ähnlichen und bekannten Anschauung erklären.

§. 62.

10. Anschauungsübung.

Wasser, und Dinge, die im oder am Wasser sind.

A. Lehrstoff.

Das Regenwasser, das Flußwasser, das Quellwasser, die Quelle, der Bach, der Fluß, der Strom, der Teich, der Weiher, der See, das Meer, die Insel, der Fels, die Brücke, das Schiff, der Schlamm, die Mühle, der Fisch, der Frosch, die Welle, der Wirbel, die Stelle, die Wasserfalle, der Stein, der Sand, der Kies, der Krebs, die Weide, die Erle, das Ufer. (30 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

Die Schüler werden aufgefordert, anzugeben, was sie wissen. Was den Schülern der 1. Abtheilung nicht einfällt, das wissen vielleicht die der 2. Abtheilung; und haben auch diese ihr Wissen erschöpft, ohne daß alle unter A. angegebenen Dinge genannt sind; so muß der Lehrer durch Fragen auf das noch Fehlende zu leiten suchen.

Es versteht sich wohl von selbst, daß in Einer Halbstunde nicht gerade nur Eine Anschauungsübung vorkommen muß, und es können um so mehr 2—3 Uebungen durchgenommen werden, da häufig dieselben Dinge, die schon früher genannt wurden, wieder vorkommen, nur in andern Beziehungen und aus andern Gesichtspunkten betrachtet. Diese Bemerkungen gelten auch für die folgenden Uebungen.

§. 63.

11. Anschauungsübung.

Dinge, die verbrennbar sind.

A. Lehrstoff.

Das Holz, die Steinkohlen, das Stroh, das Laub, die Blätter, der Mist, die Wurzeln, die Kräuter, das Papier, das Werg, der Flachs, der Hanf, die Spreu, das Heu, die Leinwand, das Tuch, der Faden, das Oel, das Unschlitt (der Talg), das Wachs, das Fett, das Schmalz, der Kirschengeist, der Schwefel, die Feder, das Fleisch, das Bein, der Knochen, das Horn, das Pech, das Harz, das Pulver. (33 Wörter.)

B. Lehrverfahren.

Im Allgemeinen sind hier die oben gegebenen Bemerkungen anwendbar. Im Besondern kann der Lehrer nebenbei darauf aufmerksam machen, daß manche der genannten Dinge beim Verbrennen einen starken unangenehmen Geruch verbreiten, daß man an dem Geruche erkennen kann, was brennt, wenn man den brennenden Gegenstand auch nicht sieht, daß ferner manche Dinge vom Feuer ganz verzehrt werden, wie z. B. Oel, Wachs, Unschlitt ꝛc., daß andere zu Asche werden, noch andere einen sehr starken Rauch verursachen u. s. f. Auch Vorsichtsregeln, Warnungen vor Spielen mit dem Feuer finden hier eine passende Stelle.

§. 64.

12. Anschauungsübung.

Personen, welche zum Hausbaue nöthig sind.

A. Lehrstoff.

Der Baumeister, der Steinbrecher, der Fuhrmann, der Maurer, der Maurermeister, der Werkmeister, der Geselle, der Handlanger, der Kalkbrenner, der Ziegler oder Ziegelbrenner, der Säger oder Sägmüller oder Schneidmüller, der Zimmermann, der Schmied, der Schlosser, der Schreiner oder Tischler, der Nagelschmied, der Glaser, der Schieferdecker oder Dachdecker. (22 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

L.: Könnte wohl Ein Mensch allein ein Haus bauen? — Warum nicht? — Was für Leute müssen dabei zusammenhelfen?

Sch.: (nennen verschiedene Handwerker, z. B. Maurer, Zimmermann u. s. f.)

L.: Wer macht die Mauern? — Wird der Maurer aber nicht vorher auch wissen müssen, wie groß die Mauern sein müssen? — Wer zeichnet oder schreibt ihm dieses vor?

Sch.: Der Baumeister.

L.: Den Baumeister nennt man auch Architekt. Könnet ihr dieses Wort aussprechen? — Was ist der Architekt? — Was thut er? — Arbeitet nur Ein Maurer an dem Hause, oder müssen es mehrere sein? — Wie heißen diese?

Sch.: Maurermeister, Meister, Gesellen, Handlanger.

L.: Woher kommen die Steine? — Wer bricht sie heraus? — Wer führt sie zum Bauplatze? — Wer behauet das Bauholz? — Wer verfertigt die Ziegel? u. s. f. — Nennet mir nun alle die Personen, welche beim Erbauen eines Hauses nöthig sind! — Sehet, wie viele Leute man nöthig hat, um ein Haus zu erbauen! — Daran habet ihr wohl noch nie gedacht u. s. f.

§. 65.

13. Anschauungsübung.

Werkzeuge des Maurers und des Zieglers.

A. Lehrstoff:

Die Brechstange, das Hebeisen, der Meißel, der Schlegel, der Maurerhammer, der Zwiespitz, die Mauerkelle, der Winkelhaken, das Richtscheit, die Setzwage, der Senkel, der Maurerkübel, die Schaufel, die Wassergelte, der Maurerpinsel, die Wasserschapfe, der Ziegelmodel, das Streichbrett, der Ziegelofen, der Zollstab oder Maßstab. (21 Wörter.)

B. Lehrverfahren.

L.: Habet ihr auch schon gesehen, wie man die Steine aus der Erde bricht? — Was brauchen die Maurer dazu, um die Steine aus der Erde zu brechen? — Was braucht der Maurer, um die Steine zu behauen? — Was braucht er, um die großen Viereck- (oder Quader-) Steine zu bearbeiten, welche man an manchen Gebäuden sieht?

Sch.: Meißel und Schlegel.

L.: Was braucht der Maurer zum Mauern? — zum Weißeln u. s. f. Was braucht der Ziegler? —

Anmerkung 1. Wenn man fragt: Was braucht der Maurer zum Mauern? so antworten die Kinder ganz sicher: „Er braucht Steine und Kalk." Diese Antwort ist zwar richtig, aber sie ist nicht die gewünschte. Man frage daher weiter: Faßt der Maurer den Kalk mit der bloßen Hand an, oder was braucht er weiter dazu? — Wenn die Schüler die meisten der oben (unter A.) angeführten Dinge genannt haben, so sagt man ihnen, daß man alle diese Dinge zusammen genommen Handwerkszeuge oder auch bloß Werkzeuge (Geschirr) heiße; daß hingegen das, was sie verarbeiten, Stoff oder Material genannt werde. Der Verfasser weiß aus Erfahrung, daß die Schüler Werkzeug und Stoff häufig verwechseln, und räth daher an, auch die Materialien wiederholt nennen zu lassen, um so den Unterschied zwischen beiden besser hervorheben und zu klarerer Anschauung bringen zu können.

Anmerkung 2. Da man in der Schule nicht alle hier genannten Werkzeuge vorzeigen kann, so sollte der Lehrer dieselbe wenigstens an der Wandtafel vorzeichnen, was gerade nicht schwierig ist, indem die meisten Werkzeuge sehr leicht in ihren Umrissen darzustellen sind. Auch dürften die Einbildungsvorstellungen der Kinder wohl eine solche Frische haben, daß sie sich die schon gesehenen Werkzeuge mit der erforderlichen Lebendigkeit vorstellen, besonders wenn sie eine Zeichnung von diesen Werkzeugen sehen.

§. 66.

14. Anschauungsübung.

Werkzeuge des Zimmermanns und des Schreiners.

A. Lehrstoff.

Das Zimmerbeil, die Zimmeraxt, die Breitaxt, die Schmalaxt, die Säge, die Handsäge, die Schrotsäge, das Winkeleisen, der Zollstab, die Schnur, der Meißel, der Hobel, die Klammer, der Bohrer; — die Hobelbank, die Schraube, die Zwinge, das Sägeblatt, die Schweifsäge, die Lochsäge, die Globsäge, der Schlichthobel, der Nuthhobel, der Kehlhobel, der Schnitzer, das Stemmeisen, der Schneidzeug, die Leimpfanne, der Zirkel, der Pinsel. (30 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

Häuser werden überall gebaut, selbst in den einsamsten und abgelegensten Gegenden, wo Menschen wohnen. Kinder haben also überall Gelegenheit, die angeführten Werkzeuge zu sehen. Indeß ist es doch nothwendig, daß der Lehrer einige der weniger bekannten Werkzeuge an die Tafel zeichnet, damit die Schüler um so leichter ihre Anschauungen erneuern können. Manche Arten von Werkzeugen, wie z. B. Nuthhobel, Kehlhobel 2c. lassen sich weniger leicht zeichnen; man wird den Schülern jedoch eine richtige Vorstellung von denselben verschaffen können, wenn man sie auf die Dinge im Zimmer, welche mit diesen Werkzeugen gemacht werden, hinweist, z. B. die Nuthen an der Thüre, die Rahmen der Fenster, Bilder u. s. f.

§. 67.

15. Anschauungsübung.

Werkzeuge des Schmiedes und des Schlossers.

A. Lehrstoff:

Die Werkstätte, die Feueresse, der Blasebalg, der Amboß, der Löschwisch, der Schraubstock, der Hammer, die Feile, die Armfeile, die Vorfeile, die Schlichtfeile, die Bogenspindel, das Horn, der Dorn, der Winkelhaken, der Setzmeißel, die Feuerzange, das Sperrhorn, die Raspel, das Werkmesser, das Nageleisen. (21 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

Sollte der Lehrer das Eine oder das Andere der genannten Werkzeuge nicht aus eigener Anschauung kennen, so kann er sich in der Werkstätte jedes Schlos-

sers oder Schmiedes darüber belehren lassen. Das Lehrverfahren ist dasselbe, wie in frühern Uebungen. Vorzeichnen derjenigen Gegenstände, die sich leicht darstellen lassen, ist auch hier sehr zu empfehlen.

§. 68.

16. Anschauungsübung.

Innere Theile des Hauses.

A. Lehrstoff.

Der Hausgang (oder der Oehrn, der Vorplatz, die Haustenne, die Hausflur), die Stiege, die Treppe, das Geländer, die Lehne, der Keller, die Holzlege, die Holzkammer, der Holzstall, das Wohnzimmer, die Wohnstube, das Schlafzimmer, die Schlafkammer, die Speiskammer, die Küche, die Bühne, (die Diele) die Laube, der Geflügelstall, der Hundsstall, der Taubenschlag, der Abtritt. (26 Wörter.)

B. Lehrverfahren.

L.: Wir haben früher das Haus von Außen betrachtet, nun wollen wir es auch im Innern betrachten, und sehen, was wir da zu bemerken finden. Stellet euch nun ein ganz leeres Haus vor! — Was ist das Erste, das man sieht, wenn man in ein Haus hinein kömmt?

Sch.: Der Hausgang.

L.: Den Hausgang nennt man an manchen Orten auch Haustenne, oder Vorplatz, oder Hausflur, oder Oehrn. Was habe ich gesagt? — Was sieht man weiter? — Wie kömmt man denn in den zweiten Stock des Hauses? —

Sch.: Man geht die Stiege hinauf.

L.: Was sieht man also weiter? — Was sieht man an der Stiege?

Sch.: Das Geländer, die Lehne.

L.: Aus was besteht denn die ganze Stiege?

Sch.: Aus Treppen.

L.: Was ist zuweilen unter der Stiege angebracht?

Sch.: Eine Holzlege, oder der Geflügelstall, der Hundestall.

L.: In manchen Häusern aber ist unter der Stiege eine liegende Thüre, wohin führt diese?

Sch.: In den Keller.

* Auf ähnliche Weise wird nach allen innern Theilen des Hauses gefragt, dann läßt man alle aufgefundenen Wörter wiederholen und fährt endlich beiläufig in folgender Weise fort:

L.: Macht der Hausgang allein schon ein Haus aus? — Kann man das Wohnzimmer allein ein Haus nennen? — Aber das Schlafzimmer? — Oder die Küche ꝛc.? — Diese Dinge gehören zum Hause; aber Eines allein macht

noch nicht das Ganze aus. Was ist also der Hausgang in Beziehung zum ganzen Hause?

Sch.: Der Hausgang ist ein Theil vom Hause.

L.: Anstatt „vom Hause" kann man auch sagen: „Des Hauses." Sprechet also nach: Der Hausgang ist ein Theil des Hauses! — Was ist die Stiege? — Das Wohnzimmer? — Das Schlafzimmer? u. s. f.

Sch.: Die Stiege ist ein Theil des Hauses. — Das Wohnzimmer ist ein Theil des Hauses. — Das Schlafzimmer ist ein Theil des Hauses ꝛc.

* Auf diese Weise wird aus jedem der oben (A.) genannten Dinge ein Satz gebildet. Der Lehrer gibt die Wörter an, und die Schüler bilden aus jedem einen Satz derselben Art.

L.: Was habet ihr jetzt genannt?

Sch.: Die Theile des Hauses.

L.: Wo befinden sich die Theile? — Innen oder außen am Hause? — Wie kann man sie daher nennen?

Sch.: Innere Theile des Hauses.

L.: Und wie kann man die Theile nennen, welche man außen am Hause sieht?

Sch.: Aeußere Theile des Hauses.

L.: Nennet mir nun auch äußere Theile des Hauses!

Sch.: Das Dach ist ein äußerer Theil des Hauses. Die Dachrinne ist ein äußerer Theil des Hauses u. s. f.

§. 69.

17. Anschauungsübung.

Theile des Zimmers, des Fensters und der Thüre.

A. Lehrstoff.

a. Theile des Zimmers: Der Fußboden, die Decke, die Seitenwände, die Thür, das Fenster, der Ofen. — b. Theile des Fensters: Der Kreuzstock, die Rahme, der Fensterflügel, die Fensterscheibe, das Fensterblei, der Fensterschieber, das Fensterbeschläg, der Fensterkloben, der Fensterknopf, das Eckbeschläg, die Glastafel, die Nägel. — c. Theile der Thür: Der Fries, die Rahme, die Füllung, die Fuge, der Falz, das Schloß, der Kloben, das Band, das Fischband, der Hängkloben, das Hakenband, der Schließkloben, der Handgriff, der Riegel, die Schnalle oder Falle. (34 Wörter.)

B. Lehrverfahren.

Dieses ist in der Hauptsache dasselbe wie im vorigen Paragraphen. Der Lehrer hat dabei vorzüglich darauf zu sehen, den Schülern einen anschaulichen

Begriff von „Theil" beizubringen. Die Schüler werden wohl bald fühlen, daß „Theil" ein relativer (Beziehungs-) Begriff ist, und man daher dieses Wort immer nur in Beziehung zu einem Ganzen gebrauchen kann. Das Zimmer ist z. B. ein Theil des Hauses, wenn ich es in seiner Beziehung zu diesem Ganzen betrachte; das Fenster ist ein Theil des Zimmers, wenn ich Zimmer als Ganzes betrachte; Fensterflügel ist ein Theil des Fensters, wenn ich Fenster als Ganzes ins Auge fasse; Fensterscheibe ist ein Theil des Fensterflügels, wenn ich diesen wieder als ein Ganzes auffasse und so fort. — Diese Auffassung ist übrigens mehr für den Wiederholungskursus, als für den Begründungskursus, und bei letzterem mag man sich auch mit dem Anschauen und Benennen der Theile genügen, ohne sich mit Erklärungen über die Beziehungsbegriffe aufzuhalten.

§. 70.

18. Anschauungsübung.

Theile des Kellers, des Schlosses, der Küche.

A. **Lehrstoff.**

Theile des Kellers: Die Grundmauer, das Gewölbe, die Kellerthür, die Vorthür, die Staffel, die Stiege, das Zugloch oder Luftloch, das Fenster, das Gitter, das Obstgestell, das Faßlager. — Theile eines Schlosses: Der Riegel, die Falle, die Feder, das Schlüsselloch, der Drucker, die Klinke, der Schlüssel, die Schraube. — Theile der Küche: Der Feuerherd, der Rauchfang, der Kamin, der Aschenbehälter, der Spültisch oder die Spülbank, der Schüttstein oder Guß, die Küchenschanze oder das Geschirrbrett, die Holzlege, das Küchenfenster. (32 Wörter.)

B. **Lehrverfahren.** (Wie in den frühern §§.)

§. 71.

Wiederholung, Zusammenfassung und Erweiterung.

I. Das Haus als Wohnplatz der Menschen.

A. **Lehrstoff.**

a. Das elterliche Haus als Ganzes betrachtet; b. die Baumaterialien und die vier Elemente; c. Vergleichung der Baumaterialien; d. die innern Theile des Hauses.

* Der ausführlichere Lehrstoff zur Wiederholung, Verbindung und Zusammenfassung der bisher einzeln angeschauten und benannten Dinge findet sich in dem Büchlein: „Das elterliche Haus" (neue Auflage) S. 1—14 angegeben, auf welches wir hiemit verweisen.

B. Lehrverfahren.

In den bisherigen Anschauungsübungen haben die Schüler mehr als 500 Dingwörter genannt, und — wenn der Unterricht überhaupt zweckmäßig betrieben wurde — eben so viele Anschauungen und Vorstellungen theils neu (= mit Bewußtsein) gebildet und erworben, theils aufgefrischt und zu größerer Klarheit gesteigert, theils wenigstens mehr in die Bewußtseinsnähe gebracht. Manche Dinge kamen allerdings zwei, drei und noch mehr Mal vor; aber gerade diese Wiederholungen sind dem Zwecke der Anschauungsübungen angemessen und entsprechen der Forderung, daß das verstärkende Verfahren so oft eintreten soll, als es sich nur immer thun läßt.

Nachdem nun die Schüler einen angemessenen Reichthum von Vorstellungsmaterialien eingesammelt haben, gibt man ihnen Gelegenheit, dieselben in einen engern Zusammenhang mit einander zu bringen (§. 30. h. 5.), das einzeln Betrachtete zu einem Ganzen zu vereinigen, und überhaupt das aufgesammelte Vorstellungsmaterial denkend zu verarbeiten. — Alle bisher vorgekommenen Dinge können unter die oben (unter A, a—d) angegebenen vier Hauptrubriken zusammengefaßt werden, und selbst diese lassen sich wieder unter Ein Ganzes — das Haus als Wohnplatz der Menschen — zusammenfassen, und so schließt sich denn Eines an das Andere an, Eines weckt das Andere zum Bewußsein, es werden Vorstellungsgruppen und Vorstellungsreihen begründet, und die einzeln erworbenen Anschauungen und Vorstellungen werden erst dadurch für einander fruchtbar, daß sie zu Urtheilen und Reihen von Urtheilen verknüpft werden. Bei diesen erweiternden Wiederholungen kann das Büchlein: „Das elterliche Haus" S. 1—14 dem Lehrer als Leitfaden dienen, und die Unterredung mit den Kindern mag etwa auf folgende Weise beginnen:

L.: Wir haben bisher mancherlei Dinge genannt, die man am und im Hause sieht, auch haben wir von den Personen und Sachen gesprochen, welche nöthig sind, wenn man ein Haus erbauen will. Nun wollen wir noch einmal von dem Hause selbst reden. Wovon wollen wir reden? — Wo haltet ihr euch denn die meiste Zeit auf? — Wer lebt mit euch in Einem Hause?

Sch.: Vater und Mutter.

L.: Wie heißen Vater und Mutter zusammen mit einem Worte?

Sch.: Vater und Mutter heißen Eltern.

L.: Wie könnet ihr das Haus nennen, worin Vater und Mutter wohnen?

Sch.: (Mein, unser) elterliches Haus.

L.: Haben alle Leute eigene Häuser? — Aber es wohnen doch alle Leute in Häusern? — Warum? — Haben die Thüre auch Häuser? — Was denn? — Wo halten sich die Wildthiere auf? — Könnet ihr einige Wildthiere nennen?

Sch.: Der Hase, der Hirsch, das Reh 2c.

L.: Hatten die Menschen wohl immer solche Häuser? — Das wisset ihr freilich nicht. Nun, ich will euch es sagen: Die Menschen hatten nicht immer solche Häuser, wie wir jetzt haben. Sie hielten sich auch in Feld und Wald auf, oder in Höhlen, wie die Thiere. Es gibt weit, sehr weit von uns noch Länder, wo die Menschen keine Häuser haben, sondern sich in Feld und Wald,

unter Bäumen u. dgl. aufhalten müssen. Möchtet ihr wohl auch in solchen Ländern leben, wo die Leute gar keine Häuser haben? — Warum nicht? — Wie wird es da wohl den Kindern ergehen, wenn es regnet? — Was werden sie nicht haben? — Sehet, liebe Kinder! wie viele Wohlthaten ihr genießet, und wie viel ihr euern Eltern zu verdanken habet! — Und doch habet ihr vielleicht noch nie daran gedacht, wie gut es sei, daß ihr in einem Hause wohnen, auf einem Strohsacke, oder gar in einem Bette schlafen könnet! — Wie hart würde es euch ergehen, wenn ihr auf bloßer Erde schlafen, oder auch nur 8 Tage in einem Walde wohnen und dort übernachten müßtet! — Ich will euch einen Denkreim über das Elternhaus vorsprechen, den ihr dann auswendig lernen könnet, um euch von Zeit zu Zeit daran zu erinnern, wie gut es sei, daß ihr in einem Hause wohnen dürftet:*

Wie freundlich ist das Leben in unserm Vaterhaus! —
Da gehn wir froh, umgeben von Freunden, ein und aus.
Da spricht aus jedem Munde recht treu das Herz sich aus,
Wohl uns zu jeder Stunde in unserm Vaterhaus.

* Dieser Reim wird in den Stunden stiller Beschäftigung von einem Schüler der 2. Abtheilung, welcher die Schüler der 1. Abtheilung in einem Kreise um sich versammelt, so oft vorgesprochen, bis jedes einzelne Kind denselben auswendig kann. Die Schüler der 2. Abtheilung lernen denselben aus ihrem Büchlein.

L.: Ich will euch nun noch mehr erzählen: Es gibt auch noch Länder, wo die Leute nur Hütten haben. Wisset ihr, was eine Hütte ist? — Habet ihr schon welche gesehen? — Wo? — Was haben die Hütten nicht? — Wie werden sie daher auch wohl sein? — Sind alle Häuser gleich groß? — Aber gleich schön und prächtig? — Wie nennt man oft ein recht großes und prächtiges Haus?

Sch.: Einen Palast.

L.: Und ein kleines unansehnliches Haus — wie nennt man es oft?

Sch.: Eine Hütte.

L.: Wo ist es schöner und angenehmer zu wohnen, in einer Hütte oder in einem Palaste? — Allerdings mag es in einem großen schönen Hause angenehmer zu wohnen sein; allein wer zufrieden und genügsam ist, wird in einer niedrigen Hütte eben so froh, vergnügt und glücklich sein, als ob er in dem herrlichsten Palaste wohnte. Jesus wurde sogar in einem Stalle geboren, seine erste Lagerstätte war die Krippe u. s. f.

L.: Nennet mir einige Sachen, welche zum Erbauen eines Hauses nöthig sind? — Wie nennt man alle diese Sachen zusammengenommen?

Sch.: Baumaterialien.

L.: Was braucht man zu der Mauer?

Sch.: Zu der Mauer braucht man Steine und Kalk.

L.: Woher kommen die Steine?

Sch.: Die Steine bricht man aus der Erde.

L.: Wie nennt man den Ort, wo Steine aus der Erde gebrochen werden?

Sch.: Den Ort, wo Steine gebrochen werden, nennt man Steinbruch.

L.: Wie nennt man die Leute, welche die Steine aus der Erde brechen? — Kann man aber die Steine so brauchen, wie sie aus der Erde gebrochen werden? — Was muß vorher mit den Steinen geschehen? —

Sch.: Sie müssen behauen werden.

L.: Wer thut das? — Was für Werkzeuge braucht er dazu? — Wie nennt man die viereckig behauenen großen Steine? — U. s. f.

* In dieser oder ähnlicher Weise wird nun der ganze Lehrstoff von Seite 2—14, des schon öfters angeführten Lesebüchleins: „Das elterliche Haus" mündlich behandelt. Man ziehe aber die Sache nicht zu sehr in die Länge und Breite, halte sich nicht pedantisch bei Einzelnheiten oder bei einzelnen Schülern auf, sondern bemesse den Unterricht immer nach der doppelten Rücksicht auf die Zeit, über welche man zu verfügen hat, und auf das Ziel, das zu erreichen man sich vorgesteckt hat. Der ganze Unterrichtsstoff ist von der Art, daß gerade keine Lücken entstehen, wenn einzelne Schüler auch nicht alles aufzufassen und wiederzugeben vermögen. Ueberdieß machen die Schüler ja denselben Lehrgang zwei Mal durch, und bekommen denselben Unterrichtsstoff zum Lesen. Was ihnen das erste Mal (im Begründungskurse) entging, das kann das zweite Mal (im Wiederholungskurse) nachgeholt werden, und ist eben ganz geeignet, dem Schüler mehr als bloße Wiederholung, nämlich eine Erweiterung und Steigerung zu gewähren.

Das Lehrverfahren (Bilden und Fragen) kann auch einem Anfänger im Lehren keine Schwierigkeiten machen, indem die Darstellung des Lehrstoffes in dem Lesebüchlein absichtlich so gefaßt ist, daß sich leicht darüber fragen läßt.

In Lehrerseminarien kann das Büchlein als Mittel benützt werden, die Seminarzöglinge im Abfragen über einen gegebenen Lehrstoff zu üben, eine Kunst, die dem Schullehrer durchaus unentbehrlich ist, und eben so wohl eine plan- und stufenmäßig geordnete Uebung fordert, wie jede andere Kunst. Als erste Stufe zu dergleichen Uebungen möchte aber das genannte Büchlein wohl nicht unangemessen sein. Die hier und dort eingestreuten Sprichwörter, Lebensregeln und Anwendungen sind nicht zu übersehen; denn „an geringe Dinge knüpfen oft Kraftgedanken sich" sagt ein Dichter. Doch dürfen solche Anwendungen nie in lange Predigten und breites Geschwätz ausarten. Kurz und körnig, wie die Sprichwörter, seien auch die eingestreuten sittlichen Beziehungen.

§. 72.

19. Anschauungsübung.

Hausgeräthe und Werkzeuge.

A. Lehrstoff.

Zimmergeräthe und andere Dinge, die man gewöhnlich in Zimmern sieht: Der Tisch, der Stuhl, die

Bank, der Sessel (die Skabelle), das Kanapee oder Sopha, der Kasten, der Schrank, die Spiegel, die Kommode, die Uhr, das Gemälde, das Bildniß, (das Portrait [sprich: Vorträ],) das Barometer oder das Wetterglas, die Lampe, der Leuchter, der Lichtschirm, die Schranne, die Bettlade oder Bettstelle, die Wiege, der Koffer, das Klavier, das Fortepiano, das Kruzifix. (28 Wörter.)

B. Lehrverfahren.

L.: Bisher haben wir das Haus selbst und seine Theile betrachtet. Nun wollen wir auch diejenigen Dinge aufsuchen, welche gewöhnlich im Hause angetroffen werden. Was für Dinge wollen wir jetzt aufsuchen.

Sch.: Solche Dinge, welche man gewöhnlich im Hause antrifft.

L.: Besinnet euch nun auf Dinge, welche im Schlafzimmer zu sehen sind? — Wer kann mir Etwas nennen? —

Sch. (geben einzeln Dinge an, so viel sie wissen z. B. der Stuhl, der Tisch, die Bank, der Sessel, die Uhr u. s. f.)

* Sollten etwa einzelne Schüler Dinge nennen, die nicht Zimmergeräthe sind, z. B. Thür, Ofen u. dgl., so werden sie darauf aufmerksam gemacht, daß dieses Theile des Zimmers seien, nothwendig zum Zimmer gehören, und nicht mitgenommen werden können, wenn Jemand aus einem Hause in das andere zieht. Haben die Schüler mehrere Dinge genannt, so sagt ihnen der Lehrer, daß man die genannten Dinge Zimmergeräthe heiße, und läßt dann bei der Wiederholung, die jedes Mal am Ende einer Uebung anzustellen ist, in ganzen Sätzen sprechen: „Der Tisch ist ein Zimmergeräth;" „der Stuhl ist ein Zimmergeräth;" „die Bank ist ein Zimmergeräth". u. s. f. — Nebenbei wird immer auch nach dem Nutzen und Gebrauch, dem Stoffe, dem Verfertiger einzelner Geräthe gefragt, z. B.

L.: Wozu dient der Stuhl?

Sch.: Zum daraufsitzen.

L.: Wohl! Nur müsset ihr das so ausdrücken, wie ich es euch vorspreche: „der Stuhl dient dazu, um sich darauf zu setzen." — Sprechet dieses nach!

Sch.: Der Stuhl dient dazu, um sich darauf zu setzen.

L.: Wozu dient der Tisch? — Drücket dieß aber auch wieder so aus, wie beim Stuhl!

Sch.: Der Tisch dient dazu, um Sachen darauf zu stellen.

L.: Wozu noch?

Sch.: Der Tisch dient dazu, um daran zu essen. — Der Tisch dient dazu, um daran zu schreiben (zu arbeiten 2c.).

L.: Wozu gebraucht man den Spiegel? — Drücket das wieder eben so aus, wie vorhin beim Stuhl? —

Sch.: Den Spiegel gebraucht man, um sich darin zu besehen.

L.: Warum will man sich im Spiegel sehen? — Warum soll man nur in den Spiegel sehen?

Sch.: Um zu sehen, ob man im Gesichte reinlich ist, und ob man ordentlich angekleidet ist.

L.: Wozu dient der Kasten?

Sch.: Der Kasten dient dazu, um die Kleider (Gläser ꝛc.) ordentlich aufzubewahren.

* Wenn der Lehrer die Formel: „Das Ding dient dazu, um ꝛc." oder „Man gebraucht es, um ꝛc. einige Mal vorgesagt hat, so werden die Schüler sich bald daran gewöhnen, in dieser Formel zu antworten, welche dann auch bei allen andern Dingen, von deren Nutzen oder Gebrauch die Rede ist, angewendet werden kann, z. B. das Kruzifix dient dazu, um an den Heiland zu erinnern, oder: soll dazu dienen, daß man sich an den Heiland erinnert. Das Portrait dient dazu, um das Zimmer zu verschönern oder zu zieren; es ist eine Zimmerverzierung u. dgl. m.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

Die Schüler der 2. Abtheilung schreiben die 19. Aufgabe Seite 16 und 17 des Büchleins ab. Fähigere Schüler können vielleicht aus jedem Worte einen Satz über den Nutzen und Gebrauch bilden, wobei ihnen doch gesagt werden muß, daß man beim Schreiben da, wo man im Sprechen absetzt, einen Beistrich mache, z. B. „Die Uhr dient dazu, um die Zeit anzuzeigen."

§. 73.

20. Anschauungsübung.

Fortsetzung. Küchengeräthe.

A. Lehrstoff.

Der Topf, der Hafen, die Pfanne, der Kübel, die Gelte, der Krug, die Schüssel, der Teller, die Platte, die Tasse, die Theetasse, die Kaffetasse, die Kanne, die Flasche, die Bouteille, das Trinkglas, der Becher, der Löffel, die Gabel, das Messer, das Schneidmesser, das Wiegmesser, der Kochlöffel, der Blasebalg, das Blaserohr, die Ofengabel, der Feuerhaken, der Dreifuß, der Bratspieß, das Salzfaß, der Rost. (31 Wörter.)

B. Lehrverfahren.

Dieses ist ungefähr dasselbe, wie in der vorigen Uebung. Die Schüler nennen nämlich so viele Küchengeräthe, als ihnen bekannt sind; dann zeichnet der Lehrer diejenigen an die Tafel, welche noch nicht genannt worden oder den Schülern nicht bekannt sind, und spricht ihnen die Namen derselben vor. Fra-

gen über Nutzen und Gebrauch, Stoff, Verfertiger, Theile, Form und Gestalt der genannten Dinge werden die Uebung mehr beleben, und sind namentlich an die Schüler der 2. Abtheilung zu richten. Die Fragen selbst sind so leicht zu bilden, daß es hier keiner Beispiele bedarf.

§. 74.

21. Anschauungsübung.

Fortsetzung. Verschiedene Hausgeräthe.

A. **Lehrstoff:**

Der Hammer, der Schlegel, der Bohrer, die Beißzange, das Beil, die Axt, die Säge, der Meißel, der Besen, der Kehrbesen, die Bürste, die Schuhbürste, die Kleiderbürste, das Schuhbein (oder das Schuheisen, der Schuhlöffel, der Schuhziegel), der Stiefelzieher (oder Stiefelknecht), die Nähnadel, die Stricknadel, die Stecknadel, (oder Glufe), die Scheere, das Bügeleisen, der Bügelstahl, das Spinnrad, die Spindel, das Nähkissen. (29 Wörter.)

B. **Lehrverfahren:**

L.: Kinder, ihr habet das letzte Mal die Dinge genannt, welche man gewöhnlich im Wohnzimmer, in der Schlafkammer, in der Küche sieht. Wie nennt man die Dinge zusammen genommen, welche im Wohnzimmer oder in der Schlafkammer gewöhnlich anzutreffen sind?

Sch.: Zimmergeräthe.

L.: Und die Dinge, welche man gewöhnlich in der Küche sieht?

Sch.: Küchengeräthe.

L.: Gibt es aber nicht noch andere Geräthe im Hause, die man bald da, bald dort im Hause gebraucht? — Nennet mir einige?

Sch.: Der Hammer, der Schlegel u. s. f.

L.: Habet ihr Hammer, Schlegel, Bohrer, Beißzange nicht schon früher genannt? — Wer braucht sie? — Wie nennt man sie mit einem Worte?

Sch.: Handwerkszeuge oder Werkzeuge.

L.: Braucht man aber diese Werkzeuge nicht auch fast in jedem Hause? — Zu welchen Dingen können wir daher die Werkzeuge, welche fast in jedem Hause anzutreffen sind, auch rechnen?

Sch.: Zu den Hausgeräthen.

L.: Nennet mir nun noch mehr dergleichen Hausgeräthe!

U. s. f. wie in der vorigen Uebung.

§. 75.

22. Anschauungsübung.

Fortsetzung. Gartengeräthe.

A. **Lehrstoff.**

Gartengeräthe: Die Haue, die Hacke, die Karste, der Spaten, das Grabscheit, der Rechen, die Schaufel, die Schore, die Gießkanne, die Baumsäge, das Baummesser, die Gartenleiter, die Gartenschnur, die Tragbahre, der Blumentopf, die Dunggabel, der Schiebkarren, der Setzstock oder Pflanzstock. (20 Wörter.)

B. **Lehrverfahren.** (Wie in frühern Uebungen.)

§. 76.

23. Anschauungsübung.

Kleidungsstücke und Kleiderstoffe.

A. **Lehrstoff:**

Das Kleid, der Rock, der Oberrock, der Unterrock, der Ueberrock, der Sommerrock, der Winterrock, der Pelzrock, der Schlafrock, der Leibrock, der Mantel, der Frack, die Jacke, das Wamms (der Schoben), der Kittel, die Kutte, die Weste, die Beinkleider oder Hosen, das Halstuch, die Halsbinde (Kravatte), der Strumpf, das Band, der Gürtel, der Hosenträger, der Handschuh, das Hemd, der Hut, die Kappe, die Mütze, die Haube, der Schuh, der Stiefel, der Pantoffel.

B. **Lehrverfahren:**

Dieses ist im Wesentlichen dasselbe, wie in den frühern Uebungen. Der Lehrer muß natürlich mit den provinziellen Benennungen einzelner Kleidungsstücke bekannt sein, und die hier etwa fehlenden noch ergänzen. Es ist namentlich in Beziehung auf Rechtschreibung wichtig, alle Namen von Kleidungsstücken, die im gewöhnlichen Leben vorkommen, aufzählen zu lassen, weil der Handwerksmann am häufigsten in der Lage ist, dergleichen Dinge aufschreiben zu sollen. Den Schluß der Uebung bildet jedes Mal die Wiederholung in Sätzen, z. B. der Rock ist ein Kleidungsstück; der Mantel ist ein Kleidungsstück; der Pelzrock ist ein Winterkleid u. s. f.

§. 77.

24. Anschauungsübung.

Fortsetzung. Theile der Kleidungsstücke.

A. Lehrstoff.

Theile des Rockes: Der Leib, die Seite, der Flügel, der Rockschoß, der Rücken, das Rückenblatt, die Taille (sprich: Tallje) oder der Schnitt, der Aermel, der Ellbogen, die Achsel, der Aufschlag, der Kragen, die Wattirung, der Knopf, das Knopfloch, die Tasche, das Unterfutter, die Naht, der Saum. — Theile des Stiefels: Die Sohle, die Brandsohle, der Absatz, der Vorderschuh, das Uebergeschuhe, die Rahme, die Naht, der Rüster (Riester), der Reihen, der Pechdraht, die Nägel, der Zweck (hölzerner Nagel), das Stiefelrohr, der Ziehriemen. (34 Wörter.)

B. Lehrverfahren.

Schon in den §§. 68—70 sind die Schüler mit den Theilen eines Dinges bekannt gemacht worden. Hier wird nun derselbe Begriff (Theil) auf andere Dinge angewendet, wobei im Wesentlichen dasselbe Lehrverfahren beobachtet werden kann, das schon oben §. 68 beispielsweise angedeutet wurde. Da der Lehrer die Theile des Rockes oder Stiefels vorzeigen kann, so ist die Uebung selbst sehr leicht zu behandeln. Die Namen derjenigen Theile, welche die Schüler nicht richtig zu benennen wissen, werden ihnen vom Lehrer vorgesprochen.

§. 78.

25. Anschauungsübung.

Stoffe, aus denen Kleidungsstücke und einzelne Theile derselben gemacht werden.

A. Lehrstoff:

Das Tuch, die Leinwand, der Zwillich, der Trillich, der Barchent, die Seide, der Seidenzeug, die Wolle, der Wollenzeug, der Faden, die Baumwolle, das Garn, der Zwirn, der Kattun, der Zitz, das Leder, das Schafleder, das Kalbleder, das Hirschleder, das Gemsenleder, das Rindleder, das Sohlleder, der Pelz, das Fell, das Roßhaar, das Gold, das Silber, das Messing, das Kupfer, der Tomback, das Bein, das Horn, der Stahl. (33 Wörter.)

B. Lehrverfahren.

Der Begriff „Stoff“ wurde den Schülern schon oben (§. 65.) veranschaulicht, indem man sie auf die Unterscheidung von Werkzeug und Stoff oder Material aufmerksam machte. Hier kann man um einen Schritt weiter gehen, und ihnen auch eine Erklärung (Definition) von dem Worte „Stoff“ geben, etwa so: „Das, woraus man Etwas macht, nennt man Stoff.“ (Oder: Stoff nennt man das, woraus Etwas gemacht wird.) Das Lehrverfahren ist ungefähr folgendes:

L.: Ihr habet bisher die Kleidungsstücke und ihre Theile betrachtet und genannt. Nun will ich sehen, ob ihr auch anzugeben wisset, aus was die Kleidungsstücke gemacht werden. Aus was ist mein Rock gemacht?

Sch.: Aus Tuch.

L.: Ist jeder Rock aus Tuch gemacht? — Aus was kann ein Rock sonst noch gemacht sein? — Aus was noch? — Aus was noch u. s. f. — Aus was sind die Rockknöpfe gemacht? — Sind sie ganz von Tuch? —

Sch.: Nein, sie sind nur mit Tuch überzogen.

L.: Was ist innerhalb des Knopfes? (die Knopfform.) — Woraus ist diese gemacht? — Die Knopfformen sind oft auch mit Seide übersponnen. Was habe ich gesagt? — Wie kann man solche Knöpfe nennen? —

Sch.: Seidene Knöpfe.

L.: Es gibt auch Knöpfe, die mit Kameelgarn (richtiger Kämelgarn) übersponnen sind. Habet ihr den Namen Kameelgarn schon gehört? — Also auch schon Kameelgarn gesehen? — Warum heißt man es wohl so? — Ich will euch das erzählen: Das Kameelgarn wird aus den Haaren eines Thieres gemacht, das Kämelziege heißt. Das Kameelgarn sollte man daher auch eigentlich Kämelgarn nennen. Die Kämelziege hat lange, feine, glänzende Haare, die so fein und weich sind, wie Sammet. Aus diesen Haaren und aus langer feiner Schafwolle wird nun das Kämelgarn gesponnen. Aus was wird das Kämelgarn oder Kameelgarn gemacht?

Sch.: Aus den Haaren der Kämelziege (Kameelziege).

L.: Wie ist dieses Haar?

Sch.: Es ist lang, fein, glänzend und so weich wie Seide.

L.: Die Kämelziegen sind ungefähr so groß, wie die Ziegen (Geißen), die es bei uns gibt. Sie leben aber weit von uns in einem wärmern Lande, das gegen Aufgang der Sonne liegt. Wo trifft man die Kämelziegen an? — Wo liegt dieses Land? — Habet ihr auch schon den Namen Türkengarn oder türkisches Garn gehört? — Wie sieht es aus? — Wisset ihr auch, warum man es Türkengarn nennt? —

Sch.: — —

L.: Die schöne rothe Farbe, welche das Türkengarn hat, wurde zuerst in einem Lande erfunden, das Türkei heißt und gegen Aufgang der Sonne liegt. Wo wurde das schöne Türkischroth erfunden und zubereitet? — Warum wird man es wohl Türkengarn heißen? — Die Namen, welche in euern Hemden, Sacktüchern 2c. eingenäht sind, werden gewöhnlich mit Türkengarn genäht, weil die Farbe desselben sehr haltbar und fast unzerstörlich ist. Nun wollen wir

wieder von den Rockknöpfen reden. Aus was können die Rockknöpfe noch ferner gemacht sein? — U. s. f.

* In ähnlicher Weise können auch die übrigen Stoffe besprochen werden, was keiner Schwierigkeit unterliegen wird, da dieselben wohl jedem Lehrer genau bekannt sind. Wie ausführlich der Lehrer sein darf, wird durch die Faßlichkeit und Anschaulichkeit der Dinge selbst bestimmt. Wie ausführlich er sein kann, das hängt von der Zeit ab, die er darauf zu verwenden im Stande ist, ohne ein Mißverhältniß zwischen diesen und andern Uebungen und Unterrichtsgegenständen zu veranlassen.

§. 79.

26. Anschauungsübung.

Handwerker, welche für die Kleidung arbeiten.

A. **Lehrstoff:**

Der Leineweber, der Tuchmacher, der Zeugmacher, der Färber, der Gerber, der Rothgerber, der Weißgerber, der Seckler, (Säckler oder Täschner), der Schuster oder Schuhmacher, der Handschuhmacher, der Schneider oder Kleidermacher, der Knopfmacher, der Strumpfwirker oder Strumpfweber, der Kürschner, der Hutmacher, der Goldschmied, der Gürtler (Spengler, Schnallenmacher); die Näherin, die Strickerin, die Stickerin, die Wäscherin. (24 Wörter.)

B. **Lehrverfahren.** (Ist leicht auszuführen.)

§. 80.

27. Anschauungsübung.

Die Nahrungsmittel der Menschen.

A. **Lehrstoff.**

Das Brod, das Fleisch, das Gemüse, die Suppe, das Habermus, der Brei, die Milch, der Kaffee, der Thee, das Wildpret, der Braten, die Wurst, (Bratwurst, Blutwurst, Leberwurst 2c.), die Eierspeise, die Mehlspeise, der Kuchen, das Butterbrod, das Honigbrod, der Käs, der Speck, der Schinken, der Most, der Wein, das Bier, der Essig, das Oel, das Salz, der Pfeffer, der Saffran, das Gewürz.

B. **Lehrverfahren.**

L.: Heute wollen wir einmal von solchen Dingen reden, die man essen kann. Von was wollen wir reden? — Könnet ihr mir einige nennen? —

Sch.: (nennen verschiedene eßbare Sachen z. B. Brod 2c.)

L.: Wie nennt man die Dinge, welche man essen kann, mit Einem Worte? — Brod, Fleisch 2c. dienen dem Menschen zur Nahrung. Man nennt sie deßhalb Nahrungsmittel. Wie nennt man sie?

Sch.? Nahrungsmittel.

L.: Was nennt man Nahrungsmittel? — Welches ist unser gewöhnliches Nahrungsmittel? — Woher kömmt das Brod? — Wer macht es? — Sagt man aber wohl „Brod machen?" — Wie denn?

Sch.: Brod backen.

L.: Wie nennt man die Nahrungsmittel auch sonst noch?

Sch.: Speisen.

L.: Gebet nun zuerst solche Nahrungsmittel an, welche von den Menschen zubereitet (gekocht, gebraten, gebacken 2c.) werden! — U. s. f.

* Die Schüler geben nun diejenigen Speisen an, welche ihnen bekannt sind. Bei den Gewürzen, Pfeffer, Saffran, Oel u. dgl. kann ihnen der Lehrer auch sagen, woher dieselben kommen, aus welchen Früchten sie bereitet werden, ohne sich jedoch in umständliche technologische Beschreibungen, die hier nicht am rechten Orte wären, einzulassen.

§. 81.

28. Anschauungsübung.

Fortsetzung. Gemüse- und Obstarten.

A. **Lehrstoff.**

Das Gemüse: die Erdäpfel (Kartoffeln, Bodenbirnen, Grundbirnen, Erdbirnen), der Salat, die Bohnen, die Erbsen, der Rettig (Sommerrettig, Winterrettig, Monatrettig), das Kraut, die Kohlrabi, der Kohl, der Köhl, das Sauerkraut (der Kappes oder Weißkohl), die Rübe, die Linse, die Gerste, der Reis, der Knoblauch, der Zwiebel. — Obst: Der Apfel, die Birne, die Pflaume, die Zwetschge (Zwetsche), die Kirsche, die Aprikose, die Pfirsche (der Pfirsich oder die Pfirsiche), die Nuß, die Mandel, die Feige, die Zitrone, die Weinbeere, die Weintraube, die Zibebe (oder Ziwebe oder Rosine). (40 Wörter.)

B. **Lehrverfahren.** (Wie oben.)

§. 82.

29. Anschauungsübung.

Thiere, deren Fleisch eßbar ist.

A. Lehrstoff.

Der Ochs, die Kuh, das Kalb, das Schaf, der Hammel, der Schöps, das Schwein, die Ziege, der Bock, der Hirsch, der Hase, das Reh, das Wildschwein, das Wildpret, das Schwarzwildpret, das Rothwildpret. — Das Geflügel: Das Huhn (die Henne), der Hahn, die Gans, die Ente, der Kapaun, die Taube, die Lerche, die Schnepfe, der Krammetsvogel, das Rebhuhn, die Schneegans.— (Der Speck, der Schinken, die Wurst, das Blut.) — Fische und andere eßbare Thiere: Der Aal, der Hecht, der Karpfen, der Häring, der Stockfisch, die Forelle, die Grundel. — Der Krebs, die Schnecke, der Froschschenkel oder die Froschkeule (oder das Fröschenbein). (44 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

L.: Ihr habet unter den Nahrungsmitteln auch das Fleisch genannt. Wisset ihr wohl, woher das Fleisch kömmt? —

Sch.: Von den Ochsen, Kälbern, Schafen 2c.

L.: Wird das Fleisch der Pferde auch gegessen? Man könnte es wohl essen, und es wird auch in manchen Ländern gegessen; aber bei uns ißt man es nicht, oder wenigstens 'nur in den Zeiten großer Hungersnoth. — Nennet nun noch mehr Thiere, deren Fleisch gegessen wird!

Sch.: (geben an, was sie wissen.)

L.: Wisset ihr auch, wie man das Fleisch von Hasen, Hirschen, Rehen 2c. nennt?

Sch.: Man nennt es Wildpret.

L.: Das Fleisch von den Hirschen wird auch Rothwildpret oder Rothwild genannt. Was habe ich gesagt? — Das Fleisch von den Wildschweinen nennt man Schwarzwildpret oder Schwarzwild. Welches Fleisch nennt man Schwarzwild? U. s. f. — Ißt man aber nur das Fleisch von vierfüßigen Thieren?

Sch.: Nein, man ißt auch das Fleisch von den Vögeln.

L.: Könnet ihr mir einige Vögel nennen, deren Fleisch gewöhnlich gegessen wird? — U. s. f.

* Am Ende der Uebung werden sämmtliche oben angegebene Thiere wiederholt aufgezählt und die Schüler zugleich angeleitet, dieselben in einer gewissen Ordnung (z. B. zuerst die vierfüßigen Hausthiere, dann die Waldthiere, dann die Vögel 2c. zu nennen.

§. 83.

30. Anschauungsübung.

Gewerbsleute, welche uns Nahrungsmittel liefern.

A. Lehrstoff.

Der Müller, der Bäcker, der Fleischer oder Metzger, der Bierbrauer, der Essigsieder, der Lebküchler, der Zuckerbäcker oder Konditor; — der Fischer, der Jäger, der Landmann oder der Bauer, der Winzer oder Weingärtner, der Hirt, der Schäfer, der Gärtner, der Kaufmann, der Handelsmann, der Kornhändler, der Mehlhändler oder Melber, der Obsthändler. (24 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

L.: Aus was wird das Brod gebacken? — Wer bäckt das Brod? —

Sch.: Der Bäcker.

L.: In Städten wird das Brod meistens vom Bäcker gebacken. Aber auf dem Lande bäckt die Hausmutter gewöhnlich das Brod selber. Man nennt das Brod, welches die Mütter im Hause selbst backen, Hausbrod. Wie nennt man das Brod, das die Mutter selbst bäckt? — Woher kömmt aber das Mehl? Kann es die Mutter selbst mahlen? — Warum nicht? —

Sch.: Weil man dazu eine Mühle braucht (und weil nicht jede Hausmutter auch eine Mühle besitzt).

L.: Aus was wird das Mehl gemahlen? — Woher kommt das Getraide (Korn, Roggen, Weizen ꝛc.)? —

Sch.: Der liebe Gott läßt es wachsen.

L.: Allerdings; aber dürfen die Menschen dabei gar nichts thun? — Dürfen sie nur so zusehen oder warten, bis es selbst wächst? —

Sch.: Nein, man muß auch Samen ausstreuen (den Acker pflügen, düngen ꝛc.).

L.: Gott sendet Sonnenschein und Regen, daß das Getraide wachsen kann. Aber auch die Menschen müssen das Ihrige thun ꝛc. Wenn das Getraide reif ist, was thut man dann? — Und hernach? — Und nach diesem? — Sehet, es sind also mancherlei Arbeiten nöthig, bis man reines Korn bekömmt, das man in der Mühle zu Mehl mahlen lassen kann. Wer besorgt denn diese vielerlei Arbeiten? —

Sch.: Die Bauersleute oder Landleute.

L.: Es gibt Gegenden, in welchen nicht so viel Korn wächst, als man braucht. In der Nähe von großen Städten z. B. wächst auch nicht immer so viel, als die vielen Leute in der Stadt brauchen. In andern Gegenden dagegen wächst mehr, als die Leute brauchen; und da wird nun der Ueberfluß der einen Gegend in die andere geführt. Die Leute nun, welche sich damit abgeben, Korn in der einen Gegend aufzukaufen und in die andere zu versenden, um es da zu verkaufen, nennt man **Kornhändler**. Was habe ich nun gesagt? —

(Ueber das Gesagte wird wieder abgefragt.) — Eben so gibt es auch Leute, die mit Mehl handeln. Wie kann man diese nennen?

Sch.: Mehlhändler. (An manchen Orten heißen sie Melber.)

* Auf ähnliche Weise können auch die übrigen Handwerker und Gewerbsleute besprochen werden, z. B. der Kaufmann, Obsthändler u. s. f. — Am Ende der Uebung werden die Namen der Handwerker, welche für die Nahrung arbeiten, wiederholt, und die Kinder darauf aufmerksam gemacht, wie viele Menschen zusammen helfen müssen, um nur das tägliche Brod zuzubereiten 2c. Hinweisungen auf die Menge und Mannigfaltigkeit der Nahrungsmittel, auf die Güte Gottes u. s. f.

§. 84.

Wiederholung, Zusammenfassung, Verbindung, Erweiterung.

II. Die leiblichen Bedürfnisse des Menschen.

A. Lehrstoff:

Die leiblichen Bedürfnisse des Menschen sind: a. Nahrung, b. Kleidung, c. Wohnung und d. verschiedene Geräthschaften in der Wohnung.

B. Lehrverfahren.

Hier ist wieder eine passende Stelle zu einem Rückblicke auf das bisher einzeln Vorgekommene, um das Einzelne zu einem lebendigen Ganzen zu verbinden, eine klare Uebersicht zu begründen, und nebst der so wichtigen Wiederholung auch eine angemessene Erweiterung eintreten zu lassen auf der Grundlage des elementarisch Begründeten. Zu diesem Ende werden die leiblichen Bedürfnisse des Menschen im Ganzen ins Auge gefaßt, in Gruppen geordnet und dann so aneinander gereiht, daß die Eine die Andere zum Bewußtsein erweckt und dadurch bleibende Verbindungen (Gruppen- und Reihenverbindungen) entstehen.

Der ausführliche Lehrstoff zu dieser wiederholenden und erweiternden Verbindung der bisherigen einzelnen Uebungen (§. 72—83) ist in dem mehrgedachten Büchlein S. 14—29 angegeben. Das Lehrverfahren mag dabei ungefähr in folgender Weise Statt finden:

L.: Ihr habet bisher eine große Anzahl verschiedener Dinge genannt. Könnet ihr wohl alle dieselben wiederholen? —

Sch.: (Geben wahrscheinlich verschiedenartige Dinge an; der Lehrer suche es zu befördern, daß die Schüler die Dinge bunt durcheinander angeben, indem er fordert, daß die Schüler möglichst schnell, Schlag auf Schlag, der Reihe nach antworten. Nachdem nun die Schüler etwa 2 Mal der Reihe nach verschiedenartige Dinge angegeben haben, (was in ein paar Minuten geschehen sein muß): so nimmt er hievon Veranlassung, die Schüler darauf aufmerksam zu

machen, daß es nöthig sei, die Gegenstände (Vorstellungen) auch zu **ordnen**, indem er etwa in folgender Weise fortfährt:)

L.: Ich sehe, liebe Kinder! daß ihr euch Vieles gemerkt habet von dem, was wir bisher mit einander gesprochen haben. Aber wenn man die Dinge, die ihr angegeben habet, auch so zusammenstellen wollte, wie ihr sie genannt habet, z. B. der Rock und die Pfanne, der Spiegel und die Schaufel rc. — wie würde es da wohl aussehen in dem Hause? — Wäre das eine Ordnung? — Darf man die Sachen so unter einander werfen? — Was muß man thun? —

Sch.: Man muß die Sachen ordnen. (Man muß jede Sache dahin thun oder stellen, wohin sie gehört, oder wohin sie paßt.)

L.: Welche Dinge stellt man zusammen, wenn man sie ordnen will?

Sch.: Die Dinge, welche zusammen gehören (zusammen passen).

L.: So macht man es auch mit den Namen (Vorstellungen), die man im Kopfe hat (oder die man sich gemerkt hat). Man stellt die Dingnamen, die zusammen passen, auch im Kopfe zusammen; und dann kömmt auch Ordnung in den Kopf oder in die Gedanken. Was habe ich gesagt? — Nun will ich sehen, ob ich so geschickt bin, Ordnung in eure Köpfe zu bringen. — Welche von den Dingen, über die wir bisher mit einander gesprochen haben, sind wohl die allernothwendigsten zum Leben? — Was brauchet ihr gar alle Tage, und zwar mehr als Ein Mal?

Sch.: Etwas zu essen.

L.: Wie nennt man alle die Dinge, die man essen kann?

Sch.: Nahrungsmittel.

L.: Saget mir nun noch einmal, welche von den früher genannten Dingen man am allernothwendigsten braucht, um leben zu können?

Sch.: Die Nahrungsmittel.

L.: Was braucht man außer den Nahrungsmitteln am nothwendigsten? — (Ihr greifet darnach, so bald ihr aufstehet!)

Sch.: Die Kleider. (Kleidungsstücke, Kleidung.)

L.: Könnte man ohne Kleidung leben? — Zur Noth wohl, nicht wahr? — Aber im Winter wäre es doch nicht wohl möglich. Ihr habet nun zweierlei genannt, was dem Menschen zum Leben nothwendig ist, nämlich Nahrung und Kleidung. Was braucht der Mensch aber außer der Nahrung und Kleidung noch zum Leben? — Wo halten sich die Menschen des Nachts auf? — (Im Bett.) — Allerdings? aber wo steht das Bett und die Bettlade? — Bleiben die Menschen auf dem Felde oder auf der Gasse über Nacht?

Sch.: Nein, im Hause, (in der Kammer, in der Stube rc.).

L.: Das Haus ist die **Wohnung** der Menschen. Könnten die Menschen nicht auch im Felde übernachten, oder im Walde wohnen? — Wie würde es ihnen aber da gehen, wenn es regnete, oder gar schneiete? — Was ist also dem Menschen außer der Nahrung und Kleidung noch weiter nothwendig?

Sch.: Die Wohnung (oder eine Wohnung).

L.: Wiederholet mir nun die drei Dinge, welche dem Menschen zum Leben durchaus nothwendig sind?

Sch.: Nahrung, Kleidung und Wohnung.

L.: Nun können wir die Dinge, die ihr früher genannt habet, schon etwas besser ordnen; denn wir haben jetzt schon drei Hauptfächer oder Abtheilungen, in welche wir die gleichartigen Dinge unterbringen können. Nennet mir Nahrungsmittel! — Kleidungsstücke! — Dinge, die zur Wohnung gehören! —

Sch.: (Das Haus, die Stube, das Zimmer, die Kammer, die Küche 2c.)

L.: Sehet, es geht jetzt schon viel besser in der Ordnung, als vorher! — Jetzt wollen wir aber in die Abtheilung, wo die Dinge sind, die zur Wohnung gehören, noch mehr Ordnung zu bringen suchen. Wie nennt man das alles, was am Hause oder im Hause (an der Wohnung) ist und zum Hause oder zur Wohnung gehört?

Sch.: Theile des Hauses (Haustheile) oder Theile der Wohnung.

L.: Wie nennt man die Sachen, die man braucht, wenn man ein Haus erbauen will?

Sch.: Baustoffe oder Baumaterialien.

L.: Und wie nennt man die Leute, welche beim Erbauen eines Hauses oder einer Wohnung nöthig sind?

Sch.. Handwerksleute.

L.: Die Handwerksleute, welche zum Erbauen eines Hauses nothwendig sind, nennt man auch Bauwerkleute (Bau-Werkleute). Wie nennt man 2c? — Wie viele Abtheilungen haben wir nun wieder gemacht bei den Dingen, die zur Wohnung gehören?

Sch.: Drei: Theile der Wohnung, Baumaterialien, Bauwerkleute (Handwerksleute.)

L.: Nennet nun Theile der Wohnung (des Hauses)! — Baumaterialien! — Bauwerkleute! — Sehet, es geht schon wieder besser in der Ordnung. Wie viele Abtheilungen haben wir in Bezug auf die Dinge von der Wohnung gemacht? — Wiederholet noch einmal?

Sch.: Theile der Wohnung, Baumaterialien, Bauwerkleute.

L.: Jetzt wollen wir zu unserer zweiten Hauptabtheilung von Dingen, zu der Kleidung, übergehen und untersuchen, ob wir da auch eine noch bessere Ordnung treffen können. Denket einmal selbst darüber nach, wie man die Dinge, welche wir früher bei der Kleidung genannt haben, ordnen könnte! — — Wie haben denn wir die Dinge von oder zu der Wohnung geordnet? — Könnten wir es hier nicht auch so machen?

Sch.: Theile der Kleidungsstücke, Kleidungsstoffe (denn Kleidungsmaterialien sagt man nicht), Gewerbsleute.

L.: Nur müssen wir hier noch eine weitere Abtheilung machen; nämlich: ganze Kleider oder Kleidungsstücke. — Wiederholt nun diese Abtheilungen!

Sch.: 1) Kleidungsstücke, 2) Theile der Kleidungsstücke, 3) Kleidungsstoffe, 4) Gewerbsleute, (die für die Kleidung arbeiten).

L.: Nennet nun ganze Kleidungsstücke! — Theile der Kleidungsstücke! — Kleiderstoffe! — Gewerbsleute, welche für die Kleidung arbeiten! — Wiederholet die vier Abtheilungen von der Kleidung!

Nun haben wir noch die Dinge, welche wir bei der Nahrung genannt haben, in Ordnung zu bringen. Wie wollen wir es da machen? — Denket einmal

darüber nach! — Können wir nicht auch die vorige Eintheilung brauchen? — Theile der Nahrungsmittel — das geht nicht wohl an, denn wir können da keine rechte Ordnung machen. Können wir denn gar nichts von den vorigen Abtheilungen brauchen?

Sch.: Ja, Gewerbsleute, welche für die Nahrung arbeiten.

L.: Gut. Nennet mir einmal welche?

Sch.: Der Müller, der Bäcker, der Metzger &c.

L.: Eine Abtheilung hätten wir nun. Wie bekommen wir aber noch andere? — Nennet einmal einige Nahrungsmittel? —

Sch.: (Geben verschiedene an).

L.: Woher bekommen wir denn das Fleisch? Nennet mehrere Arten von Fleisch? — Wie nennt man die Speisen, die hauptsächlich aus Fleisch bereitet werden? —

L.: Wir könnten also einmal eine Abtheilung von Fleischspeisen machen. Damit es aber bequemer ist, so wollen wir sagen: „Nahrungsmittel von Thieren." Wie wollen wir sagen?

Sch.: Nahrungsmittel von den Thieren.

L.: Nennet mir solche! —

Sch.: (Geben verschiedene an).

L.: Aus was bäckt man das Brod? — Woher kömmt das Mehl? — Und woher das Korn? — Die Dinge, die aus der Erde wachsen, nennt man Pflanzen. Was habe ich gesagt? — Und alle Pflanzen zusammen genommen, nennt man das Pflanzenreich. Was nennt man so? — Wie nennt man sie?

Sch.: Alle Pflanzen zusammen genommen nennt man Pflanzenreich.

L.: Was für eine Eintheilung der Nahrungsmittel können wir also weiter treffen?

Sch.: Nahrungsmittel aus dem Pflanzenreiche.

L.: Nennet mir nun Nahrungsmittel, welche aus dem Pflanzenreiche kommen! — Alle Thiere zusammen nennt man das Thierreich. Sprechet es nach! — Wie können wir nun die Nahrungsmittel eintheilen?

Sch.: Nahrungsmittel aus dem Thierreiche, und Nahrungsmittel aus dem Pflanzenreiche.

L.: Nennet mir Nahrungsmittel aus dem Thierreiche! — Aber woher kömmt das Salz? — Das Salz gehört zu den Dingen, die man in der Erde findet, die aber nicht wachsen, sondern auf andere Weise entstehen. Man nennt diese Dinge Mineralien. Könnet ihr dieses Wort aussprechen?

Sch.: Mineralien.

L.: Steine, Kalk, Gold, Silber, Eisen &c. sind auch Mineralien. Doch diese ißt man nicht; sie gehören also nicht hieher. — Wiederholet nun noch einmal, wie wir die Dinge, welche ihr früher bei der Nahrung genannt habet, eingetheilt und geordnet haben!

Sch.: Nahrungsmittel aus dem Thierreiche; Nahrungsmittel aus dem Pflanzenreiche; (Nahrungsmittel aus dem Mineralreiche;) Gewerbsleute, welche für die Nahrung arbeiten.

L.: Ist nun wohl größere Ordnung in eurem Kopfe (in euren Gedanken)? —

Ich will hören! In wie viele Hauptfächer haben wir alle Dinge, die wir bisher besprochen haben, eingetheilt? — Nennet sie!

Sch.: In drei, Wohnung, Kleidung, Nahrung.

L.: Ohne Nahrung, Kleidung und Wohnung könnten die Menschen (wenigstens bei uns) nicht leben. Das, was den Menschen zum Leben nothwendig ist, nennt man Lebensbedürfniß. Was nennt man so?

Sch.: Alles, was dem Menschen zum Leben nothwendig ist, nennt man Lebensbedürfniß.

L.: Welches sind die Lebensbedürfnisse des Menschen?

Sch.: Nahrung, Kleidung und Wohnung.

L.: Wie haben wir die vielen Dinge, welche bei der Wohnung genannt wurden, geordnet?

Sch.: In drei Abtheilungen: 1) Theile der Wohnung, 2) Baumaterialien und 3) Bauwerkleute.

L.: Wie haben wir die Dinge, welche bei der Kleidung genannt wurden, geordnet?

Sch.: In vier Abtheilungen: 1) Kleidungsstücke (oder ganze Kleidungsstücke), 2) Theile der Kleidungsstücke, 3) Kleiderstoffe, und 4) Gewerbsleute, welche für die Kleidung arbeiten.

L.: Wie haben wir die Dinge, welche bei der Nahrung genannt wurden, geordnet?

Sch.: In vier Abtheilungen: 1) Nahrungsmittel aus dem Thierreiche, 2) Nahrungsmittel aus dem Pflanzenreiche, 3) Nahrungsmittel aus dem Mineralreiche, und 4) Gewerbsleute, welche für die Nahrung arbeiten.

L.: Damit wir auch bei der Wohnung vier Abtheilungen haben, so wollen wir da auch noch eine Abtheilung machen für die Hausgeräthe, denn diese gehören ja auch zur Wohnung. Wo man wohnt, hat man auch Tische, Stühle, Kästen u. s. f. Gebet also die vier Abtheilungen in Bezug auf Wohnung auch noch an! —

Sch.: 1) Theile der Wohnung, 2) Hausgeräthe, 3) Baumaterialien, 4) Bauwerkleute.

L.: Wiederholet noch einmal die drei Bedürfnisse des Menschen! — Jetzt die Abtheilungen vom ersten — zweiten — dritten! — Ich will nun sehen, wer diese Ordnung in seinem Kopfe behalten kann, bis das nächste Mal 2c. 2c.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung.

Die Schüler der 2. Abtheilung versuchen es, die entwickelte Eintheilung ungefähr in folgender Weise niederzuschreiben, wozu ihnen der Lehrer einige Anleitung geben muß:

Bedürfnisse der Menschen.

I. Wohnung:

1. Theile der Wohnung (oder des Hauses),
2. Hausgeräthe,

3. Baumaterialien,
4. Bauwerkleute.

II. Kleidung:
1. ganze Kleidungsstücke,
2. Theile der Kleidungsstoffe,
3. Kleidungsstoffe,
4. Handwerks- (oder Gewerbs-) leute, welche für die Kleidung arbeiten.

III. Nahrung:
1. Nahrungsmittel aus dem Thierreiche,
2. Nahrungsmittel aus dem Pflanzenreiche,
3. Nahrungsmittel aus dem Mineralreiche,
4. Handwerks- (oder Gewerbs-) leute, welche für die Nahrung arbeiten.

§. 85.

Fortsetzung. Hausgeräthe.

A. Lehrstoff:

Dieser findet sich in dem Lesebüchlein S. 14—16, 7. Lesestück angegeben.

B. Lehrverfahren.

L.: Nun, liebe Kinder! wie sieht es aus mit der Ordnung im Kopfe? — Könnet ihr die Bedürfnisse des Menschen noch in der Ordnung nach einander her benennen? — Thut es! —

Sch.: Die Bedürfnisse des Menschen sind: Wohnung, Kleidung und Nahrung.

L.: In wie viele Abtheilungen kann man die Dinge, die wir bei jedem Bedürfnisse besprochen haben, bringen?

Sch.: In vier Abtheilungen.

L.: Nennet die Abtheilungen, welche wir in Beziehung auf die Wohnung gemacht haben!

Sch.: Theile der Wohnung, Hausgeräthe, Baumaterialien, Bauwerkleute.

L.: Ueber die Theile der Wohnung, die Baumaterialien und Bauwerkleute haben wir früher schon ausführlicher gesprochen. Wir wollen daher jetzt bloß von den Hausgeräthen reden. Wovon wollen wir reden?

Sch.: Von den Hausgeräthen.

L.: Welche Hausgeräthe trifft man in jedem Wohnzimmer an?

Sch.: Tische, Stühle und Bänke.

L.: Wozu braucht man den Tisch? — Die Stühle und Bänke? — Wer macht sie? — Aus was werden sie verfertigt? — Aus was für einem Holze?

Was befindet sich in den meisten Zimmern noch außer dem Tische, den Stühlen und Bänken?

Sch.: Kästen, Kommode.

L.: Wozu gebraucht man diese? — Was sieht man gewöhnlich an den Wänden der Zimmer? — Wozu dienen diese? — Was sieht man bei den Leuten in der Stadt, (bei vornehmen oder wohlhabenden Leuten) gewöhnlich in den Wohnzimmern?

Sch.: Große schöne Spiegel, Stockuhren, Kanapee oder Sopha und Sessel.

L.: Aus was ist der Spiegel gemacht? — Ist der ganze Spiegel aus Glas? — Womit ist seine Rückseite belegt? — Aus was sind Sessel und Kanapee gemacht? — Was ist daran von Holz?

Sch.: Das Gestell der Sessel und des Kanapee's ist von Holz.

L.: Und aus was ist der Sitz und oft auch die Lehne?

Sch.: Der Sitz und die Lehne sind gepolstert und mit Tuch oder Zeug überzogen.

L.: Mit was polstert man den Sitz?

Sch.: Mit Roßhaar, Kälberhaar, Rehhaar.

L.: Oft auch bloß mit Heu und mit einer besondern Art von Gras, das man Seegras nennt. Wer polstert Sessel und Kanapee's?

Sch.: Der Sattler oder der Tapezirer.

L.: Wie kann man alle die Geräthe nennen, die sich im Zimmer befinden, weil man sie gewöhnlich im Zimmer antrifft?

Sch.: Zimmergeräthe.

L.: Statt Zimmergeräthe setzt man oft auch Möbel. Was habe ich gesagt? —— Was trifft man in der Schlafkammer an?

Sch.: Bettladen oder Bettstellen, Kleiderschränke und Weißzeugkästen.

L.: Aus wie vielen Theilen besteht ein Bett gewöhnlich?

Sch.: Aus drei, aus dem Oberbette oder der Decke, aus dem Kopfpolster oder Kopfkissen und aus einem Unterbette.

L.: Mit was ist das Oberbett gewöhnlich gefüllt? — Woher kommen die Flaumfedern? — Kann man aber die Federn von allem Hausgeflügel zu Betten gebrauchen? — Welche nur? — Mit was sind die Unterbetten oft nur gefüllt?

Sch.: Mit Stroh, oder mit Laub, oder mit Moos, oder mit Spreu.

L.: Wie nennt man die Unterbetten, auf denen wohlhabende oder reiche Leute gewöhnlich schlafen?

Sch.: Matratzen.

L.: Was sind das für Unterbetten?

Sch.: Matratzen sind Unterbetten, die mit Roßhaaren gepolstert sind.

L.: Auf was schläft man wohl am besten? — Wer kann am allerbesten und ruhigsten schlafen? — Wie heißt der Denkspruch, den ihr (2. Abtheilung) in eurem Büchlein schon gelesen habet?

Sch.: Rechtthun läßt sanft ruhn.

L.: Und wie heißt das Verschen?

Sch.: Unschuld und ein gut Gewissen sind ein sanftes Ruhekissen.

L.: Sprechet ihr (1. Abtheilung) dieses Verschen auch nach! — Versteht ihr auch, was dieses Verschen bedeutet? — Es bedeutet: „Wer recht brav und gut ist und nie etwas Böses gethan hat, der braucht sich nie zu fürchten, und kann sanft und ruhig schlafen." —

Wie nennt man die Geräthe, welche man in der Küche braucht?

Sch.: Küchengeräthe.

L.: Aus was sind die Küchengeräthe gemacht? — Sind alle aus Eisen? — Aus was noch? — Aus was noch? — Wie nennt man die Geschirre, welche aus Erde (Töpfererde oder Töpferthon) gemacht sind?

Sch.: Irdene Geschirre.

L.: Und die, welche aus Eisen — Blech — Zinn — Kupfer — gemacht sind? — Was für Arten von Küchengeschirren gibt es also, wenn man sie nach dem Stoffe eintheilt, aus welchen sie gemacht sind?

Sch.: Es gibt irdene, eiserne, zinnerne, blecherne und kupferne Geschirre.

L.: Aus was sind die Geschirre, in welchen die Speisen gewöhnlich auf den Tisch getragen werden?

Sch.: Aus Zinn, oder Thonerde, Porzellan, Steingut.

L.: Das Porzellan ist nichts anderes, als eine sehr feine Thonerde, die man aber nicht in allen Ländern findet. Und das Steingut wird auch von Thonerde gemacht, unter welche aber Steinstaub gemischt wird. Harte Steine werden nämlich in besondern Mühlen so fein zerstoßen, daß sie aussehen, wie Staub oder Mehl, und dieses mischt man alsdann unter feinen Töpferthon und macht daraus das Steingut, z. B. Teller, Schüsseln, Kaffeetassen, steinerne Krüge ꝛc. Aus was wird das Steingut gemacht? — Habet ihr schon dergleichen gesehen? — Wer verfertigt die irdenen Geschirre?

Sch.: Der Töpfer oder Hafner.

L.: Wisset ihr auch, wie sie beiläufig gemacht werden?

Sch.: Die Geschirre werden zuerst aus feuchtem Töpferthon geformt, dann getrocknet, und endlich im Brennofen hart gebrannt.

L.: Auf ähnliche Weise wird auch das Steingut in den Steingutfabriken gemacht oder fabrizirt. Wo wird das Steingut fabrizirt?

Sch.: Das Steingut wird in den Steingutfabriken fabrizirt.

L.: Was geschieht, wenn man ein Geschirr, das von Porzellan, Steingut oder Thonerde gemacht ist, fallen läßt oder irgendwo anstößt?

Sch.: Es zerbricht.

L.: Wie muß man also mit dergleichen Geschirren umgehen? — Von wem werden Messer und Gabeln verfertigt? — Zerbrechen diese auch, wenn man sie fallen läßt? — Warum müssen aber Kinder dennoch sehr vorsichtig damit umgehen? — Wer weiß das Verschen, das in eurem Büchlein steht? — U. s. f.

Welche Küchengeräthe sind aus Holz verfertigt? — Wer weiß das Verschen in dem Lesebüchlein auswendig?

Sch.: Mit Eimern kann man Wasser ꝛc.

L.: Aus was sind die Pfannen gemacht? — Wer verfertigt sie? — Wie sehen die eisernen — wie die messingenen Pfannen aus? — Was geschieht leicht an eisernen Küchengeräthen?

Sch.: Sie rosten gerne.

L.: Was muß man thun, um das Rosten zu verhindern?

Sch.: Man muß sie immer besonders reinlich halten (trocknen) 2c.

L.: Rosten die kupfernen Geräthe auch? — Wann besonders?

Sch.: Wenn man saure, scharfe Sachen darin aufbewahrt.

L.: Wie sieht der Rost am Kupfer und Messing?

Sch.: Der Rost an Kupfer und Messing sieht grün.

L.: Und weil der Rost das Kupfer und Messing gleichsam grün überspinnt, so nennt man ihn? —

Sch.: Grünspan.

L.: Der Grünspan ist sehr giftig. Was sagte ich vom Grünspan? — Was muß man thun, damit sich an den Geräthen von Kupfer oder Messing kein Grünspan ansetzen kann?

Sch.: Man muß sie besonders sorgfältig reinigen.

L.: Kupferne und eiserne Geschirre werden gewöhnlich verzinnt (innerhalb mit Zinn überkleidet, wie z. B. die irdenen Geschirre innerhalb und oft auch außerhalb glasirt werden). An den verzinnten Geschirren kann sich dann kein Grünspan und kein Rost ansetzen. Wer weiß das Verschen über die Reinlichkeit der Geschirre?

Sch.: Immer glänzend, blank und 2c.

L.: Welche andere Geräthschaften trifft man sonst noch im Hause an?

Sch.: Besen, Kehrwisch, Hammer, Zange 2c.

L.: Welche Geräthschaften werden in den Häusern der Landleute oder auch der Stadtleute, die einen Garten beim Hause haben, auch sonst noch aufbewahrt?

Sch.: Rechen, Schaufel, Haue, Gießkanne 2c.

L.: Wie kann man diese Geräthschäften nennen, weil man sie im Garten gebraucht?

Sch.: Gartengeräthe.

L.: Von was haben wir nun bisher gesprochen?

Sch.: Von den Hausgeräthen.

L.: Könnet ihr nicht auch die Hausgeräthe wieder in eine gewisse Ordnung bringen? — Nennet mir Geräthe, die man in jedem Zimmer sieht! — Solche, die man gewöhnlich nur in den Zimmern hat? — Wie können wir diese wohl nennen, weil sie in jedem Zimmer, oder meistens nur in dem Zimmer zu sehen sind.

Sch.: Zimmergeräthe.

L.: Wie kann man die Geräthe nennen, welche man in der Küche gebraucht?

Sch.: Küchengeräthe.

L.: Wie können wir nun die Hausgeräthe wieder ordnen?

Sch.: In zwei Abtheilungen: Zimmergeräthe und Küchengeräthe.

L.: Außerdem gibt es aber auch noch manche andere Geräthschaften im Hause, die man zu verschiedenen Arbeiten und häuslichen Verrichtungen gebraucht, wie z. B. Besen, Beil, Hammer 2c. Diese wollen wir Arbeitsgeräthe nennen. In wie viele Abtheilungen können wir also alle Hausgeräthe bringen? — Wiederholet sie! U. s. f.

* Wenn die Schüler hier und da eine Frage nicht zu beantworten wissen, so sage man ihnen die Antwort geradezu vor, und hüte sich dieselbe durch vermeintliches Katechisiren dem Schüler abzulocken; denn der Zweck dieser Uebungen ist ja: Mittheilung von Vorstellungsmaterialien.

C. **Aufgaben zur stillen Beschäftigung.**

Die Schüler der 2. Abtheilung werden aufgefordert, die Hausgeräthe nach der entwickelten Eintheilung zu ordnen und aufzuschreiben.

§. 86.

Fortsetzung. Kleidung.

A. **Lehrstoff.**

Dieser ist in dem Büchlein S. 17—19, 8. Lesestück ziemlich ausführlich angegeben.

B. **Lehrverfahren:**

Es wird ungefähr in derselben Weise, wie im vorigen Paragraphen über den in dem 8. Lesestücke angegebenen Lehrstoff abgefragt. Was die Schüler nicht wissen, das wird ihnen gesagt; die vorkommenden Sprichwörter werden gemeinfaßlich erklärt, und auf die sittlichen Beziehungen wird aufmerksam gemacht. Will der Lehrer die Kleidungsstücke eintheilen lassen, so kann dieß entweder nach dem Stoffe, oder nach der Jahreszeit, oder nach dem Geschlechte und Alter der Personen, welche sie tragen, geschehen.

C. **Aufgaben zur stillen Beschäftigung.**

Diese können von ähnlicher Art sein, wie im vorigen Paragraphen, z. B. Eintheilung der Kleider nach dem Stoffe 1) leinene Kleider, 2) wollene Kleider, 3) seidene, 4) halbseidene, 5) lederne u. s. f.

§. 87.

Fortsetzung. Nahrung.

A. **Lehrstoff.** (9. Lesestück, S. 20—22.)

B. **Lehrverfahren:**

Als Beispiel des Lehrverfahrens kann §. 85 dienen, wo über den gegebenen Lehrstoff gleichfalls abgefragt wurde. Die eingestreuten Liederverse werden erklärt, und von den Schülern auswendig gelernt. Die Erzählung (S. 21.) wird von dem Lehrer mündlich vorgetragen und dann von den Schülern nacherzählt. Die sittlichen und religiösen Beziehungen sind besonders hervorzuheben, um die Schüler einerseits vor Unmäßigkeit und Naschhaftigkeit zu warnen, und

sie andererseits auf Gottes Güte aufmerksam zu machen und die Gefühle der Dankbarkeit gegen Gott und Eltern zu beleben.

§. 88.

31. Anschauungsübung.

Die Familie und die Dienstboten.

A. Lehrstoff.

Die Familie: die Eltern: der Vater, die Mutter; die Kinder: der Sohn, die Tochter; die Geschwister: der Bruder, die Schwester; die Großeltern: der Großvater, die Großmutter. Die Dienstboten: der Knecht, die Magd, der Geselle, der Lehrjunge, die Kindsmagd, die Köchin, der Kutscher, der Bediente. Die Verwandten: der Vetter, die Base, der Onkel oder Oheim, die Tante, die Nichte, der Neffe, der Enkel. (31 Wörter.)

B. Lehrverfahren.

L.: Wir haben bisher viel gesprochen über Nahrung, Kleidung und Wohnung der Menschen. Nun wollen wir uns aber auch einmal im Hause selbst umsehen, um zu erfahren, welche und was für Leute beisammen wohnen. Sage du mir, Karl! wer wohnt bei dir in derselben Wohnung? — Wer noch? — Wie nennt man Vater und Mutter mit Einem Worte? —

Sch.: Vater und Mutter heißen zusammen Eltern.

L.: Eduard, wer wohnt bei dir noch weiter außer deinen Eltern? — Wer noch? — Wie nennt man Brüder und Schwestern mit Einem Worte?

Sch.: Brüder und Schwestern zusammen nennt man Geschwister.

L.: Wie nennen deine Eltern dich und deine Geschwister oft mit Einem Worte, wenn sie von dir und deinen Geschwistern mit andern Leuten reden?

Sch.: Sie nennen mich und meine Geschwister „ihre Kinder."

L.: Wenn sie aber nur allein von dir und deinen Brüdern sprechen, wie sagen sie da zuweilen, besonders von den größern?

Sch.: Sie nennen mich und meine Brüder „ihre Söhne."

L.: Und wie nennen sie deine Schwestern?

Sch.: Sie nennen meine Schwestern „ihre Töchter."

L.: Albert, wer wohnt denn außer deinen Eltern und Geschwistern noch in deinem Hause? — Hat nicht dein Vater auch noch seinen Vater? — Wie nennst du den?

Sch.: Der Vater meines Vaters ist mein Großvater.

L.: Und die Mutter deines Vaters?

Sch.: Die Mutter meines Vaters ist meine Großmutter.

L.: Heinrich, du hast auch noch deinen Großvater und deine Großmutter? — Ist dein Großvater auch der Vater deines Vaters? —

Sch.: Nein, mein Großvater ist der Vater meiner Mutter.

L.: Und deine Großmutter?

Sch.: Meine Großmutter ist ebenfalls die Mutter meiner Mutter.

L.: Wen nennt man also überhaupt Großvater? — — Großmutter?

Sch.: Den Vater von Vater oder Mutter nennt man Großvater (Großpapa). — Die Mutter von Vater oder Mutter nennt man Großmutter (Großmamma).

L.: Wie kann man Großvater und Großmutter zusammen mit Einem Worte nennen?

Sch.: Großeltern.

L.: Und wie nennt man Kinder und Eltern zusammen mit Einem Worte?

Sch.: Eltern und Kinder zusammen heißen eine Familie.

L.: Gustav! wer wohnt außer Eltern und Kindern noch bei euch in derselben Wohnung? — Wer noch? —

Sch.: Der Knecht, die Magd, der Geselle, der Lehrling rc.

* Auf ähnliche Weise werden auch die übrigen Personen, welche in einem Hause wohnen, aufgezählt und dann am Schlusse der Uebung etwa in der Ordnung, wie sie oben (unter A.) aufgeführt sind, wiederholt.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

Wie in frühern Uebungen.

§. 89.

32. Anschauungsübung.

Die Hausthiere und das Geflügel.

A. Lehrstoff:

Das Pferd, der Esel, der Ochs, die Kuh, das Kalb, der Stier, das Hornvieh, das Rindvieh, das Schaf, das Lamm, der Widder, (der Hammel, der Schöps,) die Geiß oder Ziege, der Geißbock oder Ziegenbock, das Schwein, der Hund, die Katze, das Kaninchen. — Das Geflügel: das Huhn oder die Henne, der Hahn, die Gans, die Ente, der Pfau, das Welschhuhn, das Perlhuhn, die Taube; der Sperling oder Spatz, die Schwalbe, der Staar, der Storch. (36 Wörter.)

B. Lehrverfahren.

Der Lehrer veranlaßt die Schüler, diejenigen Thiere, welche in den Häusern und Ställen gepflegt und gefüttert werden, aufzuzählen, und macht dann auch auf diejenigen Vögel, welche gewöhnlich in oder auf die Häuser nisten, aufmerksam, wie z. B. Haussperling, Hausschwalbe rc. Da diese Uebung sehr leicht ist, so kann sie wohl mit der vorigen in Einer Halbstunde abgethan werden.

§. 90.

33. und 34. Anschauungsübung.
Körpertheile des Menschen.

A. Lehrstoff.

a. Die Haupttheile des Körpers: Der Kopf, der Rumpf, die Glieder. Theile des Kopfes oder Hauptes: Der Schädel, der Wirbel, das Vorderhaupt, das Hinterhaupt, die Stirn, das Auge, die Augbraunen, die Schläfe, die Nase, der Mund, die Wange oder der Backen, das Ohr, das Kinn. Theile des Auges: Die Regenbogenhaut, die Pupille oder der Augenstern, der Augenwinkel, das Augenlid, die Augenwimper, der Augapfel. Theile der Nase: Die Nasenwurzel, der Nasenrücken, der Nasenflügel, die Nasenspitze, das Nasenloch. Theile des Ohres: Die Ohrmuschel, das Ohrläppchen, das Ohrloch, der Gehörgang. (33 Wörter.)

b. Theile des Mundes: Die Lippe oder Lefze, die Unterlippe, die Oberlippe, der Mundwinkel, die Schneidezähne, die Eckzähne, die Stockzähne oder Backenzähne, die Zunge, der Gaumen. Theile des Rumpfes: Der Hals, der Nacken, die Brust, der Rücken, der Rückgrath. Theile der Glieder: Die Schulter, die Achsel, der Oberarm, der Ellbogen, der Vorderarm, das Gelenke, die Hand, der Finger, der Daumen, der Zeigefinger, der Mittelfinger, der Ringfinger, der kleine Finger, der Knöchel, der Nagel, die Fingerspitze, das Knie, die Kniebeuge, die Wade, das Schienbein, die Ferse, der Fußrücken, die Fußsohle, die Zehe. (40 Wörter.)

B. Lehrverfahren.

Beide Uebungen sind leicht vorzunehmen, da die Theile des menschlichen Körpers dem Schüler in der Anschauung vorliegen. Es werden, wie schon oben angegeben ist, die Haupttheile betrachtet und benannt, und dann die Theile der Haupttheile und die Theilestheile derselben. Der Begriff „Theil" wurde schon früher erklärt und erhält hier nur eine Auffrischung und neue Anwendung. Fragen nach den Verrichtungen einzelner Körpertheile, Vorschriften für Reinlichkeit, gerade Haltung des Körpers u. dgl. werden ebenfalls am passenden Orte eingeschaltet.

§. 91.

35, u. 36. Anschauungsübung.

Körpertheile der vierfüßigen Thiere.

A. Lehrstoff.

a. Der Kopf, der Hals, der Rumpf, (der Leib), die Füße. Theile am Kopfe: Die Stirn, das Auge, die Nase, die Nasenlöcher, das Ohr, das Maul, der Rüßel, die Schnauze, der Rachen, der Zahn, das Gebiß, die Zunge, der Bart, das Horn, das Geweih. Theile am Fuße: Der Huf, die Klaue, die Zehe, das Knie, der Schenkel, der Vorderfuß, der Hinterfuß. — Der Schweif, der Schwanz, die Mähne, das Haar, die Borste, die Wolle. (32 Wörter.)

b. Nutzbare Sachen von den Thieren: Das Fleisch, der Speck, das Blut, die Milch, das Fett, das Schmalz, das Schmeer (Schmer), der Talg, der Unschlitt, die Butter, der Käse (Käs), die Haut, das Fell, der Pelz, die Borste, das Haar, das Pferdehaar, das Rehhaar, das Kälbrrhaar, die Wolle, das Bein, der Knochen, das Horn, die Zähne, der Darm, (das Gedärme), die Blase, die Schweinsblase. (27 Wörter.)

B. Lehrverfahren.

L.: Wir haben das letzte Mal die Theile des menschlichen Körpers aufgesucht und benannt. Heute wollen wir auch die Körpertheile der Thiere betrachten. Was wollen wir betrachten?

Sch.: Die Körpertheile der Thiere.

L.: Nennet mir das größte und schönste der Hausthiere! — Könnet ihr mir auch die Haupttheile von dem Körper des Pferdes angeben?

Sch.: Der Kopf — der Hals — der Leib — die Füße — der Schweif (Roßschweif).

L.: Welche Theile finden sich am Kopfe?

Sch.: Die Stirne — das Auge u. s. f.

L.: Wie nennt man das lange Haar, das am Halse des Pferdes herabhängt? — Kennet ihr noch ein Thier, das eine Mähne hat? — Was für eine Mähne hat aber der Esel? — Ist sie auch so lang, wie beim Pferde? — Kennet ihr noch ein Thier, das eine Mähne hat? — Ihr habet es vielleicht schon in Bilderbüchern, oder in den Wappen, oder auf Wirthshausschilden gesehen?

Sch.: Der Löwe hat auch eine Mähne.

L.: Was für Ohren hat das Pferd? — der Esel? — ein Pudel? — Wie nennt man das lange hervorragende Maul der Hunde, an dem sich zugleich die Nasenlöcher befinden?

Sch.: Die Schnauze.

L.: Und wie das Maul und die Nase der Schweine?

Sch.: Den Rüßel.

L.: Kennet ihr vielleicht noch ein Thier, das einen recht langen Rüßel hat? —

Sch.: Der Elephant hat einen langen Rüßel.

L.: Der Rüßel des Elephanten ist eigentlich seine Nase, und er hat unter seinem Rüßel sein Maul. Wie nennt man den Schlund und besonders das aufgesperrte Maul größerer Thiere?

Sch.: Den Rachen.

L.: Was sieht man in dem Maule der vierfüßigen Thiere? — Was noch? — Wie nennt man alle Zähne zusammen genommen?

Sch.: Das Gebiß.

L.: Was hat der Bock unten am Kinn?

Sch.: Einen Bart.

L.: Was haben die Ochsen und Kühe am Kopfe, das das Pferd, der Esel rc. nicht haben?

Sch.: Ochsen und Kühe haben Hörner.

L.: Kennet ihr noch einige Thiere, die Hörner haben? — Wisset ihr aber auch, wie man die Hörner des Hirsches sonst noch nennt?

Sch.: Die Hörner des Hirsches nennt man Geweih.

* Auf ähnliche Weise wird auch auf die übrigen Körpertheile der vierfüßigen Thiere aufmerksam gemacht, und am Ende wird das Vorgekommene wiederholt, wie in frühern Uebungen. In gleicher Art sind dann auch die nutzbaren Sachen, welche wir von den Thieren erhalten, zu besprechen. —

§. 92.

37. u. 38. Anschauungsübung.

Dinge, die aus Horn oder Bein und aus Leder gemacht sind.

A. Lehrstoff.

a. Dinge aus Horn oder Bein: Der Kamm, das Messerheft, das Gabelheft, der Löffel, der Breilöffel, die Salatgabel, das Nadelbüchslein, der Zahnstocher, das Ohrlöffelchen, der Knopf, der Rockknopf, der Stockknopf, der Hemdknopf, die Kugel, das Pfeifenröhrchen, das Falzbein, der Dintenzeug, das Dintengefäß, die Tabaksdose, die Spritze, das Schuhbein oder der Schuhanzieher. (22 Wörter.)

b. Dinge aus Leder: Der Schuh, der Stiefel, der Pantoffel, die Kappe, der Hut, die Mütze, der Geldbeutel oder der Geldseckel, die Beinkleider oder Hosen, der Hosenträger, der Handschuh, das Felleisen, der Gürtel, das Tragband, das Strumpfband, der Knieriemen, der Reitzeug, der Sattel, das Leitseil, der Riemen,

die Peitsche, das Pferdegeschirr, der Zügel, der Zaum, die Halfter, der Strang, das Schurzfell, das Futteral, die Brieftasche. (30 Wörter.)

B. **Lehrverfahren.** (Wie in frühern Uebungen.)

§. 93.

39. Anschauungsübung.

Körpertheile der Vögel.

A. **Lehrstoff.**

Der Kopf, der Hals, die Haube, der Kamm, der Kragen, die Kehle, der Lappen, der Schnabel, das Nasenloch, der Schwanz, der Flügel, die Feder, die Flaumfeder, die Schwungfeder, die Schwanzfeder, der Fuß, der Schwimmfuß, der Kletterfuß, der Rennfuß, die Schwimmhaut, die Zehe, die Vorderzehe, die Hinterzehe, der Sporn, die Kralle, die Klaue, der Rücken, der Bauch, der Steiß, die Brust, das Gefieder. (31 Wörter.)

* Besser geordnet ist folgende Aufzählung der Körpertheile der Vögel: Der Kopf, der Hals, die Brust, der Rücken, der Bauch, der Steiß, die Flügel, die Füße. — Federn: Kunturfedern, (Deckfedern), Flaumfedern, Schwungfedern, (Flügelfedern), Steuer- (Schwanz-) federn; Gefieder. — Kopf: Schnabel, Nasenlöcher, Kamm, Lappen, Kragen. – Fuß: Vorderfuß, Hinterfuß, Zehen, Klauen, Krallen; Gangfuß, Kletterfuß, Schwimmfuß; Schwimmhaut.

B. **Lehrverfahren.** (Wie in frühern Uebungen.)

§. 94.

40. u. 41. Anschauungsübung.

Nahrung der verschiedenen Thiere.

A. **Lehrstoff.**

a. Was die Vögel fressen: Die Gerste, der Haber (oder Hafer), das Korn, der Roggen, der Same, das Samenkorn, das Gras, das Insekt, der Wurm, die Schnecke, die Spinne, die Mücke, die Fliege, die Kröte, der Frosch, das Wasserthierchen, die Ameise, die Raupe, das Brod, der Hanfsamen, der Leinsamen, die Erbsen, die Kirschen, die Weintrauben 2c. 2c. (24 Wörter.)

b. Was die übrigen Hausthiere fressen: Das Viehfutter, das Gras, der Klee, das Heu, das Oehmd, (Grummet oder Ohmed), die Wicken, der Haber, das Haberstroh, das Stroh, die

Gerste, die Rübe, der Erdapfel, die Saubohne, der Mais oder das Türkenkorn (Welschkorn), der Mangold, die Kohlblätter, der Kürbis, das Laub u. s. f. (das Spülwasser), das Brod, das Salz, der Leimkuchen u. s. f. (24 Wörter.)

B. **Lehrverfahren.**

Der Lehrer kann bei diesen Uebungen hauptsächlich zweierlei Fragen stellen, indem er 1) die Nahrungsmittel nennt, welche die Thiere zu sich nehmen, und dann die Schüler auffordert, die Thiere anzugeben, welche sich von den genannten Dingen nähren z. B.: Welche Vögel fressen Gerste? — welche fressen Gras? — Fliegen? — Kirschen? — Fleisch? u. s. f. 2) indem er die Thiere nennt, und die Schüler auffordert, anzugeben, von welchen Dingen sie sich nähren z. B.: Was frißt die Gans? — das Huhn? — die Ente? — die Taube? — die Schwalbe? u. s. f. Was die Schüler nicht wissen, das wird ihnen mitgetheilt. Die ganze Uebung ist übrigens so leicht, daß es keiner weiteren Andeutungen bedarf.

§. 95.

42. u. 43. Anschauungsübung.

Beschwerliche oder schädliche Thiere, und Vertheidigungsmittel der Thiere.

A. **Lehrstoff.**

a. Beschwerliche oder schädliche Thiere: Die Maus, die Ratte oder Ratze, der Iltis, der Marder, der Hausmarder, der Edelmarder oder Steinmarder, der Igel, der Wiesel, die Fliege, die Stechfliege, die Aasfliege, die Schmeißfliege, die Mücke, die Bremse, die Breme, die Made, die Milbe, die Schabe, die Motte, die Kleidermotte, der Ohrwurm, die Kellerassel oder der Kellerwurm (Kelleresel), die Spinne, die Kreuzspinne, die Habergeiß oder der Weberknecht, die Wanze, der Floh, die Laus, die Hausgrille, die Ameise, der Maikäfer, der Rüßelkäfer. (36 Wörter.)

b. Vertheidigungsmittel der Thiere: Mit den Hörnern vertheidigen sich der Ochs, der Stier, die Kuh, der Ziegenbock 2c. Mit den Hufen vertheidigt sich das Pferd. Mit den Klauen oder Krallen vertheidigen sich die Katze, der Löwe, der Bär u. s. f. Mit dem Maule vertheidigen sich der Hund, der Wolf, der Fuchs, der Iltiß, der Marder 2c. — Mit dem Schnabel vertheidigen sich die Raubvögel, der Sperber, der Habicht, der Rabe u. s. f. — Mit dem Stachel vertheidigen sich die Bienen,

die Wespen, die Hummeln, die Hornissen u. s. f. — Der Igel rollt sich zusammen und vertheidigt sich mit seinen Stacheln u. s. f.

B. **Lehrverfahren.** (Wie in frühern Uebungen.)

§. 96.

Wiederholung, Zusammenfassung, Verbindung, Erweiterung.

III. Die Bewohner des Hauses.

A. **Lehrstoff.**

a. Die Bewohner des Hauses (Menschen und Hausthiere) nach ihrer äußern Verschiedenheit überhaupt. — b. Die vierfüßigen Hausthiere und ihr Nutzen. — c. Das Hausgeflügel und sein Nutzen. — d. Beschwerliche und schädliche Thiere im Hause. — e. Vorsicht im Verhalten gegen die Thiere überhaupt.

* Ausführlich ist der Lehrstoff angegeben in dem Lesebüchlein Seite 23—39.

B. **Lehrverfahren.**

In den Anschauungsübungen 31—43 (§. 88—95.) wurden die beiderseitigen Bewohner des Hauses einzeln aufgezählt, nach ihrer äußern Verschiedenheit betrachtet, ihre Körpertheile benannt, und dadurch ein großer Reichthum von Anschauungen (Vorstellungen) und Dingwörtern theils neu kennen gelernt, theils nur zu klarerem Bewußtsein und (zur leichtern Widererweckung) in die Bewußtseinsnähe gebracht. Nun sollen die einzelnen Anschauungen wieder zusammengefaßt und zu einem Ganzen verbunden werden, damit sich in der Seele des Schülers eine mehr zusammenhängende Kenntniß begründe und er befähigt werde, eine größere Vorstellungsgruppe zu überschauen. Zu diesem Ende wird nun das bisher einzeln Vorgekommene in die oben (unter A, a—e) angegebenen fünf Hauptpunkte zusammengefaßt. Der Lehrer spricht zuerst über die Bewohner des Hauses im Allgemeinen, läßt sie in zwei Hauptabtheilungen bringen, redet dann mit den Schülern über die Hausthiere und ihren Nutzen, über die beschwerlichen und schädlichen Thiere, über Vorsicht im Verhalten gegen die Thiere überhaupt, und gibt endlich Anleitung, die Thiere nach leichten Eintheilungsgründen übersichtlich zu ordnen. Das Lehrverfahren, in Beziehung auf die Besprechungen über die Bewohner des Hauses, die Hausthiere und ihren Nutzen u. s. f. kann keinen Schwierigkeiten unterliegen; denn der Lehrstoff, über welchen gesprochen werden soll, ist in dem Büchlein S. 23—39 ausführlich und in solcher Form dargestellt, daß der Lehrer eigentlich nicht viel mehr zu thun hat, als die angeführten Lesestücke in entwickelnde Fragen einzukleiden, wie dieß schon oben (§. 71. und §. 85.) an einigen Beispielen gezeigt wurde. Die eingestreuten Sprichwörter, Reime und Verschen werden faßlich erklärt und dann

von den Schülern auswendig gelernt. Was die Schüler durch eigenes Nachdenken nicht zu erkennen oder aufzufinden vermögen, wird ihnen mitgetheilt, erzählt, vorgezeigt, vorgezeichnet, erklärt, beschrieben u. s. f.

Was nun die Eintheilung oder das Ordnen der Hausbewohner anbelangt, so werden dieselben zunächst in zwei Hauptabtheilungen gebracht, nämlich: Menschen und Thiere. Man könnte zwar auch die Menschen noch weiter eintheilen nach dem Geschlechte, nach dem Alter, nach ihren Berufsarten u. s. f. Allein diese Eintheilung läßt sich mit größerem Gewinne in der II. Klasse (im 3. und 4. Jahrskurse) durchführen, und wir beschränken uns auf die Eintheilung der Thiere, einmal weil bei diesen eine größere Mannigfaltigkeit in der äußern Verschiedenheit sichtbar ist und somit das Eintheilen selbst erleichtert wird; und dann auch, weil es nothwendig ist, die verschiedenartigen Thiere in gewisse Klassen und Abtheilungen zu ordnen, um eine klarere Uebersicht zu gewinnen und in die im Gedächtnisse des Schülers aufgesammelten Vorstellungen mehr Licht und Ordnung zu bringen. Das Lehrverfahren mag dabei ungefähr folgendes sein:

L.: Kinder, wir haben bisher von mancherlei Thieren gesprochen. Wisset ihr mir alle Thiere, von denen wir bisher geredet haben, schnell nach einander heraufzuzählen? — Ich will einmal hören! —

Sch.: (geben verschiedene Thiere in ordnungsloser Reihe an.)

L.: Wir wollen sehen, ob wir die Thiere, die ihr genannt habet, nicht in eine bessere Ordnung bringen können, so wie wir das auch früher bei andern Dingen gethan haben. — Saget mir einmal, welche Thiere werden von den Menschen gefüttert?

Sch.: Das Pferd, der Ochs, die Kuh ꝛc., die Henne, die Gans ꝛc.

L.: Werden alle Thiere von den Menschen gefüttert? — Wo halten sich die Thiere, welche von den Menschen gefüttert werden, gewöhnlich auf! —

Sch.: In den Häusern und Ställen.

L.: Wie kann man sie daher auch nennen?

Sch.: Hausthiere.

L.: Und die Thiere, welche sich gewöhnlich in Feld und Wald aufhalten? — Wer gibt ihnen Nahrung? — Wie kann man sie nennen, weil sie sich gewöhnlich im Walde aufhalten?

Sch.: Waldthiere.

L.: Wie können wir also die Thiere zunächst eintheilen?

Sch.: In Hausthiere und Waldthiere.

L.: Unter Hausthieren und Waldthieren versteht man aber gewöhnlich nur die vierfüßigen Thiere. Was habe ich gesagt? — Nennet mir einige Waldthiere!

Sch.: Der Hase, der Fuchs, das Eichhorn, der Hirsch ꝛc.

L.: Was für ein Unterschied findet wohl Statt zwischen den Hausthieren und Waldthieren?

Sch.: Die Hausthiere werden von den Menschen ernährt; die Waldthiere suchen sich ihre Nahrung selber.

L.: Das ist richtig. Wisset ihr aber nicht sonst noch einen Unterschied? —

Was thut z. B. der Hase, wenn sich ein Mensch ihm nähert, oder wenn er einen Menschen auch nur von Weitem sieht?

Sch.: Der Hase läuft davon.

L.: Warum wohl?

Sch.: Weil er sich vor den Menschen fürchtet.

L.: Läuft ein Pferd oder ein Hund auch davon, wenn sie einen Menschen sehen? — Warum nicht?

Sch.: Weil diese Thiere den Menschen nicht fürchten.

L.: Was für einen Unterschied habet ihr also noch gefunden zwischen den Waldthieren und Hausthieren?

Sch.? Die Waldthiere fürchten sich vor den Menschen, die Hausthiere fürchten sich nicht vor den Menschen.

L.: Die Thiere, welche sich vor den Menschen fürchten, nennt man wilde Thiere. Sprechet dieses nach! — Welche Thiere nennt man wilde Thiere? — Nennet mir einige wilde Thiere?

Sch.: (nennen verschiedene wilde Thiere.)

L.: Woran erkennet ihr es, daß diese Thiere wild sind?

Sch.: Daran, daß sie sich vor den Menschen fürchten.

L.: Die Thiere, welche sich vor den Menschen nicht fürchten, und von den Menschen ernährt (gefüttert und gepflegt) werden, nennt man zahme Thiere. Sprechet dieß nach! — Welche Thiere nennt man zahme Thiere? — Nennet mir einige zahme Thiere! — Wie können wir also die Thiere auch eintheilen?

Sch.: In zahme Thiere und in wilde Thiere.

L.: Es gibt zahme und wilde Schweine, zahme und wilde Gänse, zahme und wilde Enten u. s. f. Woran könnet ihr nun erkennen, ob ein Thier ein zahmes oder ein wildes sei?

Sch.: Wenn es von Menschen ernährt wird und sich vor den Menschen nicht fürchtet, so ist es ein zahmes Thier 2c.

L.: Nun wollen wir untersuchen, ob wir die Thiere nicht auch noch auf eine andere Art eintheilen können. Wie viele Füße hat das Pferd? — das Schwein? — die Kuh? — das Schaf? — Wie können wir daher diese Thiere heißen?

Sch.: Vierfüßige Thiere.

L.: Könnet ihr mir noch mehr vierfüßige Thiere nennen?

Sch.: (geben verschiedene zahme und wilde Thiere an.)

L.: Womit sind die Körper der vierfüßigen Thiere bewachsen oder bedeckt?

Sch.: Die Körper der vierfüßigen Thiere sind mit Haaren bedeckt.

L.: Habet ihr auch schon einmal den Körper eines lebendigen vierfüßigen Thieres (z. B. eines Hundes, einer Katze, eines Pferdes 2c.) berührt? — Fühlt man Wärme oder Kälte an denselben, wenn man sie berührt?

Sch.: Man fühlt Wärme.

L.: Wisset ihr auch, woher die Wärme kömmt? —

Sch.: Die Wärme kömmt von dem Blute.

L.: Wovon nähren sich die Jungen der vierfüßigen Thiere, z. B. die Kälber?

Sch.: Von Milch, welche sie aus dem Euter saugen.

L.: Wie kann man die vierfüßigen Thiere mit warmem Blute deßwegen nennen, weil sie zuerst mit Milch gesäugt werden?

Sch.: Säugethiere.

L.: Wie viele Füße haben die Gänse? — die Tauben? — die Schwalben? — Wie könnte man diese Thiere deßhalb nennen?

Sch.: Zweifüßige Thiere.

L.: Allerdings. Aber man nennt sie anders. Wie? —

Sch.: Man nennt sie Vögel.

L.: Womit ist der Körper der Vögel bewachsen?

Sch.: Mit Federn.

L.: Woraus entstehen die Jungen der Vögel?

Sch.: Sie werden aus Eiern ausgebrütet.

L.: Habet ihr auch schon einmal einen lebendigen Vogel berührt? — Was habet ihr dabei wahrgenommen? — Was könnet ihr also auch von den Vögeln sagen? —

Sch.: Die Vögel haben warmes Blut.

L.: Es gibt auch Thiere, die sich immer im Wasser aufhalten und gar keine Füße haben. Wie nennt man diese?

Sch.: Man nennt sie Fische.

L.: Womit ist der Körper der Fische bewachsen?

Sch.: Mit Schuppen.

L.: Womit bewegen sich aber die Fische, da sie weder Füße noch Flügel haben?

Sch.: Sie schwimmen.

L.: Allerdings. Aber was brauchen sie zum Schwimmen (zur Bewegung im Wasser)?

Sch.: Sie brauchen zum Schwimmen Floßen (Floßfedern).

L.: Könnet ihr mir einige Arten von Fischen nennen?

Sch.: Der Aal, der Hecht, der Karpfen, die Grundel, die Forelle, der Häring u. s. f.

L.: Habet ihr auch schon einmal einen Fisch genau betrachtet? — Was sieht man, wenn man den Deckel hinten am Kopfe eines Fisches öffnet?

Sch.: Man sieht da rothe, blätterartige Fransen.

L.: Diese rothen Fransen nennt man Kiemen, und sie dienen den Fischen zum Athmen. Wie nennt man sie? — Wozu dienen sie?

Sch.: Die Kiemen dienen zum Athmen.

L.: Ist ein Fisch kalt oder warm, wenn man ihn aus dem Wasser nimmt?

Sch.: Er ist kalt.

L.: Haben die Fische also warmes oder kaltes Blut?

Sch.: Sie haben kaltes Blut.

L.: Ihr könnet mir vielleicht auch noch andere Thiere nennen, welche keine Fische, aber doch auch kalt sind, wenn man sie anrührt?

Sch.: Der Frosch, die Eidechse, die Blindschleiche.

L.: Richtig. Wodurch unterscheiden sich diese Thiere aber von den Fischen?

Sch.: Sie haben keine Floßen, der Frosch hat Füße, die Eidechse auch, die Blindschleiche hat keine Füße.

L.: Womit ist der Körper dieser Thiere bedeckt?

Sch.: Die Blindschleiche hat Schuppen, aber andere, als die Fische; und der Frosch hat keine Schuppen.

L.: Athmen die genannten Thiere auch mit Kiemen?

Sch.: Nein, sie haben keine Kiemen.

L.: Richtig; statt den Kiemen haben sie Lungen, wie die Säugethiere und Vögel, welche ebenfalls mit Lungen athmen. Wie bewegen sich die Frösche — Eidechsen — Blindschleichen?

Sch.: Die Frösche kriechen und hüpfen; die Eidechsen kriechen; die Blindschleichen schleichen.

L.: Weil diese Thiere nicht schnell gehen oder laufen, sondern meist nur kriechen oder schleichen können, nennt man sie auch Kriecher oder Schleicher. Wie nennt man sie? — Mit einem fremden Worte nennt man die Kriecher oder Schleicher auch Amphibien. Sprechet dieses Wort nach? — — Wie viele Abtheilungen von Thieren haben wir nun gefunden? — Zählet sie auf!

Sch.: 1) Säugethiere, 2) Vögel, 3) Fische und 4) Schleicher oder Amphibien.

L.: Nennet mir einige Säugethiere! — Vögel! — Fische u. s. f. — Was für harte und feste Theile haben diese Thiere in sich?

Sch.: Sie haben Knochen.

L.: Wie könnte man daher alle diese Thiere zusammengenommen auch mit Einem Worte nennen?

Sch.: Knochenthiere.

L.: Haben wohl alle Thiere Knochen? — auch die Fliegen, Käfer ꝛc. ꝛc. ? — Wie wird man die Thiere heißen, welche keine Knochen haben (die von Knochen frei oder los sind)?

Sch.: Knochenlose Thiere.

L.: Unter den knochenlosen Thieren gibt es viele, deren Leib mehrere hinter einander liegende Ringe oder Glieder hat. Könnet ihr mir einige solcher Thiere nennen.

Sch.: Käfer, Heuschrecken, Schmetterlinge, Ameisen, Kellerassel, Regenwürmer u. s. f.

L.: Einige von diesen Thieren haben 6 Füße. Welche?

Sch.: Die Käfer, Heuschrecken, Schmetterlinge, Ameisen ꝛc.

L.: Die Glieder an dem Körper dieser Thiere sind in drei Hauptabtheilungen getrennt, was ihr z. B. bei den Fliegen deutlich sehen könnet. Diese drei Hauptabtheilungen des Leibes werden Kopf, Brust und Hinterleib genannt. Was habe ich gesagt? — Was noch? — Wie viele Füße haben diese Thiere?

Sch.: Sie haben 6 Füße.

L.: Wie könnte man wohl die Thiere nennen, deren Leib aus hinter einander liegenden Ringen oder Gliedern besteht?

Sch.: Man könnte sie Gliederthiere nennen.

L.: Gut! Die Gliederthiere, welche Kopf, Brust, Hinterleib und 6 Füße haben, nennt man Insekten oder Kerbthiere. Wie nennt man sie? — Welche Thiere sind Insekten oder Kerbthiere?

Sch.: Die Gliederthiere, welche Kopf, Brust u. s. f.

L.: Woraus entstehen die Schmetterlinge?

Sch.: Die Schmetterlinge entstehen aus Puppen, welche wieder aus Raupen (Teufelskatzen) entstehen.

L.: Sind die Raupen nützlich oder schädlich?

Sch.: Es gibt viele schädliche Raupen.

L.: Warum sind manche Raupen schädlich?

Sch.: Weil sie die Blätter und Blüthen abfressen.

L.: Sind aber nur die Raupen schädliche Insekten?

Sch.: Nein, auch mancher Käfer, die Wespen, Ameisen 2c. sind schädlich.

L.: Könnet ihr mir sagen, wie man nicht selten die kleinen schädlichen oder lästigen Thiere mit Einem Worte zu nennen pflegt?

Sch.: Man nennt sie Ungeziefer.

L.: Was für Ungeziefer ist in unserer Gegend anzutreffen?

Sch.: Ringelraupen, Spannraupen, Erdflöhe, Grashüpfer, Maikäfer, Bremsen u. s. w.

L.: Erinnert ihr euch vielleicht eines Thieres, das weder Knochen, noch Ringe (Glieder) am Leibe hat? — (Man sieht es häufig am Wege kriechen, es sieht gewöhnlich roth oder schwarz aus?)

Sch.: Ja, die Schnecke, diese hat keine Knochen und keine Ringe.

L.: Aber habet ihr nicht auch schon Schnecken gesehen, die etwas Hartes an sich hatten? —

Sch.: Allerdings; wir haben auch schon Schnecken gesehen, die ein Häuschen tragen.

L.: Mit was kann man das Schneckenhäuschen vergleichen, mit den Knochen anderer Thiere, oder mit der Haut? — Warum nicht mit den Knochen?

Sch.: Weil die Knochen im Leibe der Thiere sind, das Häuschen aber den Körper der Schnecke bedeckt.

L.: Wie ist der Körper der Schnecke, hart oder weich? —

Sch.: Der Körper der Schnecke ist weich.

L.: Wie kann man die Thiere, welche einen solchen weichen Körper haben, deßhalb nennen?

Sch.: Man kann sie Weichthiere nennen.

L.: Gebet mir einige Weichthiere an!

Sch.: Die schwarze Wegschnecke, die Gartenschnecke, die Weinbergschnecke, die Malermuschel u. s. f.

L.: Gut! — Wisset ihr die 4 Abtheilungen von Thieren noch zu wiederholen, welche zu den Knochenthieren gehören?

Sch.: Zu den Knochenthieren gehören: 1) die Säugethiere, 2) die Vögel, 3) die Amphibien (Schleicher), und 4) die Fische.

L.: Nenne mir Jedes aus euch ein Säugethier! — einen Vogel! — eine Amphibie (einen Schleicher!) einen Fisch! —

Nun gebet mir auch an, was die Säugethiere mit einander gemein haben!

Sch.: Die Säugethiere haben warmes Blut und nähren sich von Milch; die meisten haben vier Füße, und fast alle sind mit Haaren bedeckt.

L.: Worin kommen die Vögel mit einander überein?

Sch.: Die Vögel haben einen Schnabel, zwei Flügel, zwei Füße, und einen mit Federn bedeckten Körper.

L.: Worin sind alle Fische einander ähnlich?

Sch.: Die Fische leben im Wasser, sie haben Kiemen, Floßen, kaltes Blut und sind häufig mit Schuppen bewachsen.

L.: Wisset ihr auch einiges anzugeben, was die Amphibien (Schleicher) mit einander gemein haben?

Sch.: Sie können nicht schnell gehen, sondern nur schleichen, haben kaltes Blut und athmen mit Lungen.

L.: Nennet mir auch einige Gliederthiere.

Sch.: Maienkäfer, Rüßelkäfer, Hornschröter, Fliegen 2c. 2c.

L.: Saget mir ganz kurz, wodurch sich die Gliederthiere auszeichnen!

Sch.: Ihr Körper besteht aus hinter einander liegenden Gliedern.

L.: Und was haben die Weichthiere mit einander gemein?

Sch.: Die Weichthiere haben weder Knochen noch Glieder, sondern einen ganz weichen Körper.

L.: Wie können wir nun das ganze Thierreich ganz kurz eintheilen?

Sch.: In Knochenthiere, Gliederthiere und Weichthiere.

L.: Wie haben wir die Knochenthiere noch weiter eingetheilt?

Sch.: In Säugethiere, Vögel, Amphibien, Fische.

L.: Welche Gattung von Knochenthieren ist wohl dem Menschen am nützlichsten?

Sch.: Die Gattung der Säugethiere.

L.: Könnten wir wohl die Säugethiere nicht auch nach dem Nutzen und Gebrauch eintheilen? Wozu gebraucht man die Ochsen meistentheils?

Sch.: Die Ochsen gebraucht man zum Ziehen.

L.: Welche andere Thiere kann man sonst noch zum Ziehen gebrauchen?

Sch.: Das Pferd, den Esel, die Kuh (das Rennthier).

L.: Wie kann man die Thiere nennen, welche sich zum Ziehen abrichten lassen?

Sch.: Man nennt sie Zugthiere.

L.: Wozu wird das Pferd und der Esel, besonders aber das Kameel auch sehr häufig gebraucht? — Wie kann man die Thiere nennen, welche zum Lasttragen dienen?

Sch.: Lastthiere.

L.: Wozu gebraucht man das Schwein? — Wann hat man nur einen Nutzen vom Schweine?

Sch.: Wenn es geschlachtet ist.

L.: Wie könnte man also das Schwein nennen?

Sch.: Ein Schlachtthier.

L.: Wie werden die vierfüßigen Hausthiere häufig auch mit Einem Worte genannt? — (Es ist ein einsilbig Wort, das ihr schon oft gehört habt!)

Sch.: Das Vieh.

L.: Und wie nennt man Ochsen, Kühe und Kälber zusammen häufig mit Einem Worte?

Sch.: Das Rindvieh oder Hornvieh.

L.: Das Rindvieh hat das Eigenthümliche, daß es das Futter, welches bereits gekaut und in den Magen gebracht ist, aus dem Magen wieder herauf holt und es nochmals kauet. Man nennt daher diese Thiere Wiederkäuer. Wie nennt man sie? — Warum nennt man sie so? — Welche Thiere sind Wiederkäuer?

Sch.: Der Ochs, die Kuh, das Kalb, das Rind sind Wiederkäuer.

L.: Auch das Schaf, die Ziege, das Kameel, der Hirsch und das Reh gehören zu den Wiederkäuern. Was habe ich gesagt? — — Manche Säugethiere haben vornen in jeder Kinnlade zwei große, scharfe, schneidende Zähne, und neben diesen einen leeren Raum. Mit diesen Zähnen zernagen sie ihre Speisen, zerbeißen Nüsse, Holz u. dgl., wie z. B. die Mäuse, die Kaninchen, die Hasen, die Eichhörner u. s. w. Wie kann man nun diese Thiere heißen, weil sie nagen können?

Sch.: Nagethiere.

L.: Welche Thiere sind Nagethiere?

Sch.: Die Maus, das Kaninchen u. s. f.

L.: Warum nennt man sie Nagethiere? — Welche Nagethiere sind dem Menschen am beschwerlichsten? — Warum? —

Endlich gibt es auch noch Säugethiere, die sich vorzugsweise vou Fleisch nähren, daher andere Thiere fangen (rauben) und verzehren. Man nennt sie Raubthiere. Könnet ihr mir einige Raubthiere nennen?

Sch.: Der Iltiß, der Marder, der Fuchs, der Dachs, der Wolf, der Bär, der Löwe 2c.

L.: Auch der Hund und die Katze gehören zu den Raubthieren; nur sind sie zahm gemacht und werden von den Menschen gefüttert. Die Raubthiere haben ein schärferes Gebiß, Krallen an den Zehen, und viele derselben haben auch einen schärfern Geruchssinn, als andere Thiere. — Nun wollen wir die Eintheilungen wiederholen, die wir bisher besprochen haben: Wie können wir die Säugethiere eintheilen, wenn wir auf den Nutzen sehen, den die Menschen von ihnen haben?

Sch.: In Zugthiere, Lastthiere, Schlachtthiere.

L.: Nennet mir von jeder Art einige! — — Wie haben wir sie noch anders eingetheilt?

Sch.: In Wiederkäuer, Nagethiere und Raubthiere.

L.: Nach was haben wir sie da eingetheilt? — Auch nach dem Nutzen? — Nach was denn?

Sch.: — — —.

L.: Warum nennt man einige Thiere Wiederkäuer?

Sch.: Weil sie ihr Futter zwei Mal zerbeißen (wiederkauen).

L.: Nennet einige Wiederkäuer! — Was fressen sie! — Womit kauen oder zerbeißen sie denn ihr Futter?

Sch.: Mit den Zähnen.

L.: Richtig. Die Zähne der Wiederkäuer sind von anderer Art, als die der Raubthiere und Nagethiere, wie ihr bei den Ochsen, Hunden, Hasen rc. bemerken könnet, wenn ihr darauf Acht geben wollet. Alle Zähne zusammen genommen nennt man das Gebiß. Was nennt man das Gebiß? — Ist das Gebiß bei den Wiederkäuern, Nagethieren und Raubthieren ganz gleich? — Nach was haben wir also die Thiere eingetheilt.

Sch.: Nach dem Gebiß.

L.: Habt ihr wohl auch die Füße der Säugethiere schon einmal aufmerksam betrachtet? — Was hat das Pferd unten am Fuße?

Sch.: Ein Hufeisen (oder Roßeisen).

L.: Allerdings; aber an was ist das Hufeisen befestigt?

Sch.: An dem Hufe.

L.: Haben die Ochsen, Kühe, Schafe rc. eben solche Hufe, wie das Pferd? — Was für Hufe hat das Pferd? — die Kuh?

Sch.: Das Pferd hat an jedem Fuß nur Einen Huf; die Kuh hat an jedem Fuße zwei Hufe.

L.: Wie kann man die Thiere nennen, welche an jedem Fuße nur Einen Huf haben? — Wie diejenigen, welche zwei Hufe haben?

Sch.: Die Thiere, welche an jedem Fuß nur einen Huf haben, nennt man Einhufer. Die Thiere, welche an jedem Fuße zwei Hufe haben, nennt man Zweihufer.

L.: Haben die Hunde, Katzen rc. auch Hufe?

Sch.: Nein, sie haben Krallen, die an freien Zehen angewachsen sind, fast wie die Nägel an unsern Fingern.

L.: Wie kann man die Thiere nennen, welche freie Zehen haben, die mit Krallen versehen sind?

Sch.: Zehenthiere.

L.: Und die Thiere, welche Hufe an den Füßen haben?

Sch.: Hufthiere.

L.: Wenn wir nun die Säugethiere nach der Beschaffenheit ihrer Füße eintheilen, welche Abtheilungen erhalten wir dann?

Sch.: Hufthiere und Zehenthiere. Und die Hufthiere unterscheiden sich wieder in Einhufer und Zweihufer.

L.: Auf wie vielerlei Art haben wir nun die (euch bekannten) Säugethiere eingetheilt?

Sch.: Auf dreierlei Art: 1) nach ihrem Nutzen für den Menschen; 2) nach ihrem Gebiß, und 3) nach der Beschaffenheit ihrer Füße.

L.: Wiederholet die Ordnungen, welche ihr gemacht habet!

Sch.: Nach dem Nutzen unterscheidet man die Säugethiere in Zugthiere, Lastthiere, Schlachtthiere. — Nach dem Gebiß: Wiederkäuer, Nagethiere,

Raubthiere. — Nach der Beschaffenheit der Füße: Hufthiere (Einhufer und Zweihufer) und Zehenthiere.

L.: Nennet mir von jeder Ordnung einige Thiere u. s. f.

* Auf ähnliche Weise können die Schüler auch angeleitet werden, die übrigen ihnen schon bekannten Thiere nach leichten Eintheilungsgründen zu ordnen, z. B. die Vögel:

1) nach der Zeitdauer ihres Aufenthaltes zu den verschiedenen Jahreszeiten:
   a) Standvögel (welche sich immer bei uns aufhalten),
   b) Zugvögel (welche im Herbste von uns fortziehen),
   c) Strichvögel (welche von einer Gegend in die andere, aber nie ganz fortziehen);

2) nach dem Orte ihres Aufenthaltes:
   a) Luftvögel (welche sich meistens in den Lüften oder auf Bäumen aufhalten, wie z. B. die Schwalben ꝛc.),
   b) Erdvögel (welche sich meistens auf der Erde aufhalten, wie z. B. die Rebhühner, Wachteln ꝛc.),
   c) Wasservögel (welche sich meistens am oder im Wasser aufhalten, wie z. B. die Enten, das Wasserhuhn ꝛc.);

3) nach ihren hervorstechenden Thätigkeiten:
   a) Singvögel,
   b) Schwimmvögel,
   c) Raubvögel,
   d) Scharrvögel (Hühner oder hühnerartige Vögel);

die Gliederthiere:

1) Geflügelte Gliederthiere:
   a) mit zwei harten Flügeln und zwei zarten häutigen (Käfer),
   b) mit vier häutigen Flügeln, die
      aa) mit feinen Schuppen bedeckt sind (Schmetterlinge),
      bb) die durchsichtig sind (Netzflügler),
   c) mit nur zwei Flügeln z. B. Fliegen ꝛc.;

2) ungeflügelte Gliederthiere (z. B. Spinne, Krebs, Kellerassel ꝛc.).

A. Aufgaben zur stillen Beschäftigung.

1. Aufg.: Schreibet Sätze auf über die Säugethiere, die ihr kennet, und saget von denselben aus, was (für Thiere) sie sind!

Ausarbeitung: Das Pferd ist ein Zugthier. Das Pferd ist ein Einhufer. Der Esel ist ein Lastthier. Der Esel ist ein Einhufer. Das Schwein ist ein Schlachtthier. Der Mastochs ist ein Schlachtvieh. Das Kameel ist ein Lastthier. Die Kuh ist ein Wiederkäuer. Die Kuh ist ein Zweihufer. Die Hausmaus ist ein Nagethier. Die Spitzmaus ist ein Raubthier. Die Fledermaus ist ein Säugethier. Der Fuchs ist ein Raubthier. Die Katze ist ein Zehenthier. Der Wolf ist ein Raubthier. Der Hirsch ist ein Waldthier. Der Hund ist ein Hausthier. Das Kaninchen ist ein Nagethier. Das Reh ist ein

wildes Thier. Das Schaf ist ein zahmes Thier. Die Säugethiere sind Knochenthiere. U. s. f.

2. Aufg.: Sätze über die Vögel!

Der Storch ist ein Zugvogel. Der Sperling ist ein Standvogel. Der Zeisig ist ein Strichvogel. Die Schnepfe ist ein Strichvogel. Die Schwalbe ist ein Luftvogel. Die Lerche ist ein Singvogel. Der Staar ist ein Singvogel. Der Habicht ist ein Raubvogel. Die Eule ist ein Raubvogel. Die Henne ist ein Scharrvogel. Die Gans ist ein Schwimmvogel. Das Wasserhuhn ist ein Wasservogel. Das Rebhuhn ist ein Erdvogel. Der Fink ist ein Singvogel. Die Ente ist ein Schwimmvogel. U. s. f. Die Vögel sind Knochenthiere.

3. Aufg.: Schreibet Sätze auf über diejenigen Thiere, welche weder zu den Säugethieren, noch zu den Vögeln gehören, und sagt von denselben aus*, was für Thiere sie sind!

Die Fische sind Knochenthiere. Die Schleicher (Amphibien) sind Knochenthiere. Die Insekten sind Gliederthiere. Die Schnecken sind Weichthiere. Der Hecht ist ein Fisch. Der Häring ist ein Fisch. Der Aal ist ein Fisch. Der Frosch ist eine Amphibie (ein Schleicher). Die Schlange ist ein Schleicher. Der Krebs ist ein Gliederthier. Die Biene ist ein geflügeltes Insekt. Die Spinne ist ein ungeflügeltes Gliederthier. Der Kohlweißling ist ein Schmetterling. Die Schmetterlinge sind Insekten. Der Hornschröter ist ein Käfer. U. s. f.

* Kenntnisse aus der Naturgeschichte sind dem Lehrer durchaus unentbehrlich, wenn er die Anschauungsübungen recht behandeln will. Als ein ganz vorzügliches Buch zu diesem Zwecke empfehlen wir allen Lehrern: J. Wartmann's Leitfaden zum Unterrichte in der Naturgeschichte (St. Gallen bei P. Scheitlin, 1839). Diese Schrift zeichnet sich durch Klarheit in der Darstellung und durch höchst glückliche, ächt methodische Auswahl des Lehrstoffes vor allen andern ähnlichen Schriften so vortheilhaft aus, daß wir sie allen Lehrern, namentlich in der Schweiz, dringend empfehlen müssen.

Zweite Stufe.

Aufsuchen, Anschauen und Benennen der Eigenschaften der Gegenstände.

§. 79.

44. Anschauungsübung.

Von den Eigenschaften der Dinge überhaupt.

(Vorbereitung zu den folgenden Uebungen.)

L.: Kinder, ihr habet bisher vielerlei Dinge genannt und nur so obenhin betrachtet. Nun sollet ihr dieselben Dinge aber auch genauer ansehen und

untersuchen, was ihr an ihnen bemerken könnet. — Hier (eine neue Schiefertafel vorzeigend) habe ich eine Tafel. Betrachtet sie einmal, und saget mir, was ihr an derselben bemerket! — Was hat sie?

Sch.: Die Schiefertafel hat eine Rahme.

L.: Macht die Rahme allein schon die ganze Schiefertafel aus? — Was ist also die Rahme nur?

Sch.: Die Rahme ist ein Theil der Schiefertafel.

L.: Was hat sie außer der Rahme noch?

Sch.: Eine Schieferplatte oder einen Schieferstein.

L.: Wie kann man auch den Schieferstein nennen, wenn man ihn mit der ganzen Schiefertafel vergleicht?

Sch.: Einen Theil der Schiefertafel.

L.: Was habet ihr nun an der Schiefertafel bemerkt?

Sch.: Die Theile.

L.: Wiederholet mir diese Theile!

Sch.: Die Rahme ist ein Theil der Schiefertafel. Die Schieferplatte (oder der Schieferstein) ist ein Theil der Schiefertafel.

L.: Könnet ihr wohl nicht noch Etwas an der Schiefertafel bemerken? — Wie sieht die Rahme aus?

Sch.: Die Rahme der Schiefertafel ist weiß.

L: Und wie sieht der Schieferstein aus?

Sch.: Der Schieferstein ist (sieht) schwarz.

L.: Ist dieses „weiß" auch ein Theil der Schiefertafel? — Oder ist das „schwarz" ein Theil der Tafel? — Die Rahme ist allerdings ein Theil, und jeder Theil ist auch ein Ding. Man kann die Rahme von dem Schieferstein trennen, was euch wohl bekannt ist. Und wenn man auch die Rahme von dem Schiefersteine wegbricht, so ist jeder Theil (Rahme und Schieferstein) immer noch ein Ding. — Kann man aber das „weiß" oder „schwarz" auch wegbrechen von der Rahme oder von dem Schiefersteine? — Wenn man auch ein Stück von der Rahme wegschneidet, wie sieht die Rahme immer noch aus? —

Sch.: Sie sieht immer noch weiß aus.

L.: Und das Stück Holz, das ich wegschneide, wie sieht dieses aus?

Sch.: Es sieht auch weiß aus.

L.: So ist es auch mit andern Dingen, die aus weißem Holze gemacht sind. Das „weiß" bleibt immer daran, es haftet an dem Dinge. Und eben so haftet auch das „schwarz" oder „grau" an dem Schiefersteine. „Weiß" und „schwarz" sind also keine Theile, sondern Eigenschaften. Was habe ich gesagt?

Sch.: „Weiß" und „schwarz" seien keine Theile, sondern Eigenschaften.

L.: Wie viele Ecken hat diese Tafel? — Was kann ich daher von der Schiefertafel noch ferner sagen?

Sch.: Sie ist viereckig.

L.: „Viereckig" ist ebenfalls eine Eigenschaft. Was habe ich gesagt? — Was kann man von der Tafel sagen, weil sie noch gar nicht gebraucht worden ist?

Sch.: Sie ist neu.

L.: Und was kann man von dieser (auf eine alte Tafel zeigend) Tafel sagen? ist diese auch neu?

Sch.: Diese Tafel ist alt.

L.: Ist das „alt" oder „neu" ein Theil? — oder ein Ding? — Was denn?

Sch.: „Alt" und „neu" sind Eigenschaften.

L.: Wisset ihr mir noch mehr Eigenschaften vom Schiefersteine anzugeben? — Berühret einmal die Platte eurer Schiefertafeln mit den Fingern, und berühret dann eben so die Rahme der Schiefertafeln! — Bemerket ihr nicht schon durch das bloße Berühren einen Unterschied?

Sch.: Der Schieferstein ist kalt; die Rahme ist nicht so kalt, wie der Schiefer.

L.: Und was für einen Unterschied könnet ihr noch bemerken durch das bloße Anfühlen, ohne auch nur darauf hinzublicken? —

Sch.: Der Schieferstein ist glatt; die Rahme ist nicht so glatt, wie der Schieferstein.

L.: Ihr könnet noch eine Eigenschaft finden, wenn ihr recht darüber nachdenket! — Möchtet ihr wohl auf einem Bette schlafen, das von Schieferstein gemacht wäre? — Warum nicht? — Was für eine Eigenschaft hat also der Schieferstein noch?

Sch.: Der Schieferstein ist hart.

L.: Wer weiß noch eine Eigenschaft der Schiefertafel anzugeben? — Niemand? — Ihr meinet es nur, daß ihr nichts mehr wisset. Sage mir einmal Karl, könntest du etwa dreißig Schiefertafeln, die man auf einander legte, tragen? — Aber doch 30 Bogen Papier? — Warum könntest du aber nicht so viele Schiefertafeln tragen?

Sch.: Weil sie zu schwer wären.

L.: Richtig! Was für eine Eigenschaft hast du also wieder genannt? — Sage es vollständig?

Sch.: Die Schiefertafel ist schwer.

L.: Dieß ist allerdings nur vergleichungsweise richtig. Ein Brettchen, das gerade so groß wäre, wie eine Schiefertafel, würde nicht so schwer sein, als diese. Wenn man daher die Schiefertafel mit einem gleich großen Stück Holz (Brett) vergleicht, so kann man sagen, die Schiefertafel sei schwer. Aber ist nicht oft eine Schiefertafel schwerer, als die andere? — Wann?

Sch.: Wenn sie größer oder dicker ist als eine andere.

L.: Da habet ihr ja schon wieder zwei Eigenschaften genannt? — Welche?

Sch.: Groß und dick.

L.: Wie nennt man die Tafeln, die am allerwenigsten dick sind in Vergleichung mit andern?

Sch.: Man nennt sie dünn.

L.: Sind alle eure Schiefertafeln gleich groß? — Wir wollen einmal diese zwei Tafeln (eine größere und eine kleinere) zusammenstellen (aufeinanderlegen) und sehen, was es da zu bemerken gibt. Wie ist diese, wenn ich sie mit jener vergleiche? u. s. f.

Sch.: klein — groß — schmal — länglich — breit u. s. f.

L.: Von was haben wir nun bisher gesprochen?

Sch.: Von der Schiefertafel.

L.: Was habet ihr zuerst von der Schiefertafel angegeben?

Sch.: Die Theile der Schiefertafel.

L.: Und was weiter?

Sch.: Die Eigenschaften der Schiefertafel.

L.: Könnet ihr noch alle Eigenschaften nennen, die wir an der Schiefertafel aufgefunden haben? — Ich will einmal hören! Jedes von euch darf mir Eine nennen. Fange du an, Wilhelm! — du! — Weiter! — du! — du! u. s. f.

* Die Schüler nennen nun in der Reihe nach einander her die aufgefundenen Eigenschaften. Was dem einen Schüler nicht einfällt, das fällt vielleicht dem andern ein. Der Lehrer sieht darauf, daß das Angeben rasch auf einander folgt, und daß kein Wort zwei Mal genannt wird.

Sch.: schwarz — weiß — grau — eckig — viereckig — flach — länglich — schmal — glatt — schwer — kalt — dünn — dick — hart — groß — klein — eben — neu — ganz — rein.

L.: Was habet ihr nun genannt?

Sch.: Eigenschaften der Schiefertafel.

L.: Richtig; und zwar Eigenschaften, welche eine Schiefertafel haben kann. Wie man nun an der Schiefertafel verschiedene Eigenschaften bemerken kann; so kann man auch an allen andern Dingen Eigenschaften bemerken. Ihr sehet an der Schiefertafel, daß eine Eigenschaft kein Theil, und also auch kein Ding ist, sondern Etwas, das an den Dingen haftet oder ihnen eigen ist. Was ist eine Eigenschaft?

Sch.: Etwas, das an den Dingen haftet oder ihnen eigen ist.

L.: Die Eigenschaften der Dinge wollen wir nun noch näher betrachten.

Eigenschaften, welche Farben bezeichnen.

A. Lehrstoff:

schwarz, weiß, grün, blau, roth, gelb, braun, grau; kohlschwarz, rabenschwarz, pechschwarz; schneeweiß, milchweiß, blüthenweiß, silberweiß; blutroth, feuerroth, fuchsroth, rosenroth, ziegelroth, scharlachroth; grasgrün, apfelgrün; himmelblau, veilchenblau (oder violett); goldgelb, wachsgelb, schwefelgelb, weingelb, honiggelb, saffrangelb, zitronengelb; aschgrau, stahlgrau, hechtgrau, eselgrau; hirschbraun, kaffeebraun; — hellblau, dunkelblau, hellgrün, dunkelgrün, hellroth, blaßroth, dunkelroth, schwarzbraun, schwarzgrün u. s. f., fleischfarbig, lederfarbig, leberfarbig u. dergl. m. (50 Wörter.)

B. Lehrverfahren.

L.: Ich habe euch so eben gesagt, daß man an allen Dingen Eigenschaften bemerken könne. Betrachtet nun einmal die Dinge im Schulzimmer, und gebet an, wie sie aussehen! — Wie sieht die Kreide? — Die Dinte? — Die Decke des Zimmers? — Die Zimmerthür? — Der Fußboden? — Das Lineal! — Die Decke dieses Buches? — Mein Rock? — Meine Weste u. s. f.

Sch.: Die Kreide ist weiß. — Die Dinte ist schwarz. — Die Decke des Zimmers ist weiß. — Die Zimmerthüre ist braun. — Der Fußboden ist grau. — Das Lineal ist roth. — Die Decke des Buches ist grün u. s. f.

L.: Was habet ihr nun von den Dingen angegeben?

Sch.: Wir haben von den Dingen angegeben, wie sie aussehen.

L.: Wenn man von einem Dinge angibt, ob es weiß, schwarz, blau, gelb 2c. aussieht, so gibt man die Farbe des Dinges an. — Wenn gibt man die Farbe eines Dinges an?

Sch.: Wenn man angibt, ob es weiß, schwarz, blau 2c. 2c. aussieht.

L.: Sind die Farben wohl Theile der Dinge?

Sch.: Nein, die Farben sind Eigenschaften der Dinge.

L.: Ich will nun hören, wie vielerlei Farben ihr kennet. Nennet mir einmal die Farben, die ihr schon gesehen habet?

Sch.: (geben die Farben an, die sie kennen, nämlich: schwarz, weiß, grün, blau, roth, gelb, braun, grau. Sollten die Schüler nicht von selbst auf diese Farben kommen, so leitet sie der Lehrer durch geeignete Fragen darauf, indem er sie an bekannte Dinge, welche die in Frage stehenden Farben haben, erinnert.)

L.: Wie viele Farben habet ihr nun genannt?

Sch.: Wir haben acht Farben genannt.

L.: Wir wollen diese acht Farben Hauptfarben nennen. Wie wollen wir sie nennen? — Wiederholet dieselben, jedoch so, daß ihr allemal zwei zusammenstellet!

Sch.: Schwarz und weiß; grün und blau; roth und gelb; braun und grau.

L.: Nun soll jedes von euch Kindern ein Ding nennen, das schwarz ist! —

Sch.: Die Kohle ist schwarz; der Ruß ist schwarz; die Stiefel sind schwarz; die Trauerkleider sind schwarz; die Wandtafel ist schwarz; die gedruckten Buchstaben sind schwarz; der Rabe ist schwarz. Die Kirschen sind schwarz.

L.: Ist das richtig? — Sind alle Kirschen schwarz? — Ihr müsset also sagen: „Viele Kirschen (manche Kirschen) sind schwarz.“ Wie müsset ihr sagen, wenn ihr richtig sprechen wollet? — Nun weiter! Wer weiß noch etwas Schwarzes zu nennen?

Sch.: Viele Beeren sind schwarz. — Manche Hunde sind schwarz. — Viele Hüte sind schwarz. U. s. f.

* Auf ähnliche Weise geben die Schüler auch Dinge von andern Farben an. Als Material setzen wir einige Beispiele her:

Weiß: die Milch, der Schnee, die Kirschblüthe, das Silber, viele Gänse, gebleichte Leinwand, die Hühnereier; das Schreibpapier ist gewöhnlich (nicht immer) weiß; der Kalk ist meistens weiß, der Zucker, das Salz; manche Ge-

schirre (Teller, Schüsseln, Platten 2c.) sind weiß; viele Hüte, Strümpfe, Hemden 2c. sind weiß. U. s. f.

Grün: das Gras, die Saat, der Tannenwald, die frischen Blätter der Bäume, fast alle unreifen Früchte, viele Weintrauben, manche Fensterläden, die Federn mancher Vögel, die Laubfrösche, die Wiesen sind im Frühlinge grün 2c. 2c.

Blau: das Firmament, das Veilchen, die Kornblumen, das Vergißmeinnicht, die Blüthen des Flachses, die reifen Pflaumen und Zwetschgen, manche Weintrauben, die Uniformen vieler Soldaten, der Indigo, die Augenringe mancher Menschen 2c. 2c.

Roth: das Blut, die Zunge, die Lippe, die Rose, die Pfirsichblüthe, viele Nelken, die Ziegelsteine, das frische Fleisch, manche reife Aepfel, neue Kupfergeschirre, der Kamm des Hahnes, die Füße mancher Vögel, mancher Wein u. s. f.

Gelb: das Gold, das Messing, der Schwefel, der Dotter im Ei, die Schnäbel mancher Vögel, die Zitrone, die Pomeranze, der Honig, manches Wachs, mancher Wein, die Kuhblumen, die Butterblumen (oder Schmalzblumen), die Schlüsselblumen und noch viele andere Blumen, das Stroh, die Erbsen u. s. f.

Braun: die reifen Kastanien, die Flügeldecken, der Maikäfer, der Kaffee, viele Ochsen, Kühe, Kälber, Pferde, die Haare mancher Menschen, die Gesichtsfarbe mancher Menschen, die Augenringe mancher Menschen, das Nußbaumholz und viele andere Holzarten 2c.

Grau: die Asche, der Esel, die Mäuse, die Federn des Sperlings, das Löschpapier, die Haare mancher alten Leute, die Rinde vieler Bäume, manche alte Mauern, viele Wolken, der Nebel, manche Kleidungsstücke u. s. f.

L.: Welche unter den Dingen, die ihr genannt habet, sind immer weiß?

Sch.: Der Schnee, die Milch, die Kirschblüthen.

L.: Welche Dinge sind nicht immer weiß?

Sch.: Das Papier, die Leinwand, die Wand 2c.

L.: Merket euch: Von den Dingen, die immer weiß sind, sagt man, sie seien ihrer Natur nach weiß. Was habe ich gesagt? — Von welchen Dingen wird man nun wohl sagen können, daß sie ihrer Natur nach schwarz seien?

Sch.: Von denen, die immer schwarz sind.

L.: Nennet mir nun Dinge, die ihrer Natur nach schwarz sind! — Solche, die ihrer Natur nach blau — gelb u. s. f. sind! — Woran erkennet ihr, ob ein Ding seiner Natur nach grün ist?

Sch.: Daran, daß es immer grün ist.

L.: Was kann man von dem Ziegelstein sagen, da er immer roth aussieht?

Sch.: Der Ziegelstein ist seiner Natur nach roth.

L.: Und von der gewöhnlichen Gartenrose?

Sch.: Die Rose ist ihrer Natur nach roth.

L.: Und vom Kupfer?

Sch.: Das Kupfer ist seiner Natur nach roth.

L.: Gut. Ihr habet nun dreierlei Sachen genannt, die ihrer Natur nach

roth sind. Ist aber wohl die Eigenschaft „roth" bei diesen Dingen ganz gleich? — (Sieht das Eine eben so roth aus als das Andere? —) Wir müssen also die verschiedenen Arten der rothen Farbe noch genauer bezeichnen, damit ihr euch in Zukunft recht bestimmt über die Farb-Eigenschaften der Dinge ausdrücken könnet. — Wie kann man das nennen, was so roth ist, wie die neuen Ziegel?

Sch.: Ziegelroth.

L.: Wie kann man Etwas nennen, das so roth ist, wie eine Rose?

Sch.: Rosenroth.

L.: Kennet ihr einige Dinge, die rosenroth sind!

Sch.: Manche seidene Bänder sind rosenroth. — Manche Kleidungsstücke der Frauenzimmer sind rosenroth 2c.

* In ähnlicher Weise können auch die übrigen Arten von Farben durchgegangen werden. Wenn aber diese Uebung in der That eine Anschauungsübung sein soll, so muß der Lehrer die besprochenen Farben den Schülern auch zur Anschauung vorzeigen, sei es nun, daß er sich dabei eines gefärbten Papiers, oder Tuches, der Blumen, oder was es immer sein mag, bediene. Für viele Fälle werden schon die Kleidungsstücke der Schüler ausreichen. —

L.: Ihr habet mir nun vielerlei von den Farb-Eigenschaften der Dinge gesagt. Wodurch könnet ihr aber erkennen, was für eine Farbe ein Ding habe?

Sch.: Durch das Gesicht (den Gesichtssinn). Wir sehen es.

L.: Wann oder zu welcher Zeit kann man aber die Farben nicht gehörig unterscheiden?

Sch.: Bei der Nacht, wenn es ganz finster ist.

L.: Wenn man aber des Nachts ein Licht anzündet, kann man dann alle Farben genau unterscheiden?

Sch.: Nein; denn man weiß da oft nicht, ob ein Ding grün, blau oder schwarz ist (oder ob es roth oder gelb ist).

L.: Wie nennt man ein Zimmer, wohin selbst am lichten Mittage wenig Licht eindringen kann?

Sch.: dunkel.

L.: Und ein Zimmer, welches viel Licht hat?

Sch.: hell.

L.: Wird wohl ein Zimmer mit weißen Wänden, oder ein Zimmer mit schwarzen Wänden heller sein?

Sch.: Ein Zimmer mit weißen Wänden wird heller sein.

L.: Nun werdet ihr auch einsehen, warum man die Farben, welche bei der Nacht mehr der schwarzen Farbe ähnlich scheinen, dunkle Farben nennt; und dagegen diejenigen, welche mehr der weißen Farbe ähnlich sind, gleichsam mehr Licht haben und verbreiten, helle Farben genannt werden. Welche Farben nennt man dunkle Farben?

Sch.: Diejenigen, welche mehr der schwarzen Farbe ähnlich sind.

L.: Und welche nennt man helle Farben?

Sch.: Diejenigen, welche mehr der weißen Farbe ähnlich sind.

L.: Durch die Wörter „hell“ und „dunkel“ kann man alle Farben näher bestimmen, d. h. angeben, ob sie mehr oder weniger Licht haben. Nur „schwarz“ und „weiß“ läßt sich nicht auf diese Art näher bestimmen. — Gebet nun solche Farben an, die durch „hell“ oder „dunkel“ näher bestimmt sind!

Sch.: Hellblau, dunkelblau, hellgrün u. s. f.

L.: Statt hellroth und hellgelb sagt man oft auch hochroth und hochgelb. — Was habe ich gesagt? — Wenn eine Sache so dunkelbraun ist, daß sie fast schwarz zu sein scheint, so nennt man sie schwarzbraun. Wie wird man nun eine Sache nennen können, die zwar braun ist, aber doch auch etwas roth erscheint (ins Rothe schillert)?

Sch.: Rothbraun.

L.: Wie aber eine Sache, die zwar roth ist, aber dabei etwas braun erscheint?

Sch.: Braunroth. U. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung.

1. Aufg.: Die Schüler der zweiten Abtheilung schreiben die Eigenschaftswörter S. 44, des Lesebüchleins Nr. 44 bloß ab, was als eine der leichtesten Aufgaben für die schwächsten Schüler gelten kann.

2. Aufg.: Schreibet Dinge auf, welche ihrer Natur nach Eine der acht Hauptfarben haben, und zwar zu jeder Hauptfarbe drei Dinge!

Der Mohr ist schwarz. Der Augenstern ist schwarz. Der Ruß ist schwarz. Die Kohle ist schwarz. Der Rabe ist schwarz. — Die Milch ist weiß u. s. f. (wie oben unter B. Beispiele angeführt sind.)

3. Aufg.: Suchet zu jeder der übrigen Farb-Eigenschaften ein passendes Dingwort und schreibet dieselben auf!

Das schneeweiße Mehl, das milchweiße Papier, die blüthenweiße Leinwand, die silberweißen Haare, die blutrothe Wolke, das feuerrothe Angesicht, die fuchsrothen Haare, das rosenrothe Kleid, das ziegelrothe Haus, das scharlachrothe Halstuch, die kupferrothe Nase, die grasgrüne Birne, das apfelgrüne Tuch, die himmelblauen Augen, das veilchenblaue Band, die goldgelbe Schmalzblume, die wachsgelbe Butter, die schwefelgelbe Wand, der weingelbe Glasfluß (Ringstein 2c.), der honiggelbe Arzneitrank, der saffrangelbe Eierkuchen u. s. f.

§. 98.

45. Anschauungsübung.

Eigenschaften, welche Formen bezeichnen.

A. Lehrstoff:

rund, eckig, stumpf, spitzig, lang, kurz, schmal, breit, dick, dünn, grad, krumm, gebogen, gewölbt, hohl, flach, eben; — dreieckig,

viereckig, fünfeckig, sechseckig, achteckig, vieleckig, kugelrund, kreisrund, eirund und oval, eiförmig, sternförmig, handförmig, flügelförmig, blattförmig, schwertförmig, herzförmig, kegelförmig, sichelförmig, gabelförmig, glockenförmig, schlangenförmig, lanzettförmig, pfeilförmig, walzenförmig.

B. Lehrverfahren.

L.: Von welchen Eigenschaften haben wir das letzte Mal mit einander gesprochen?

Sch.: Von den Farben. (Von den Farb-Eigenschaften.)

L.: Haben wohl alle Dinge eine Farbe? — Kennet ihr Dinge, die keine Farbe haben?

Sch.: Das reine Wasser, die Luft um uns her, ganz reines Glas.

L.: Die Dinge, welche eine Farbe haben, nennt man farbig; — die Dinge, welche keine Farbe haben, nennt man farblos. Sprechet dieß nach! — Farblos sind nur sehr wenige Dinge. Von den meisten Dingen läßt sich also angeben, was für eine Farbe sie haben. Die Farbe ist eine Eigenschaft fast aller Dinge. Was habe ich gesagt? — Was kann man von fast allen Dingen angeben? —

Sch.: Von fast allen Dingen kann man ihre Farbe angeben.

L.: Wie man nun von fast allen Dingen angeben kann, was für eine Farbe sie haben, so kann man auch von den meisten Dingen angeben, wie sie gestaltet oder geformt sind. Z. B. Wie ist das Dintenglas gestaltet?

Sch.: Das Dintenglas ist rund.

L.: Wie ist die Tischplatte gestaltet.

Sch.: Die Tischplatte ist viereckig.

L.: Wie ist diese Feder da unten gestaltet?

Sch.: Die Feder ist spitzig.

L.: Wie ist dieser Griffel (einen stumpfen Griffel vorzeigend) gestaltet?

Sch.: Der Griffel ist stumpf.

L.: Wie ist diese Bank, wenn ihr sie der Gestalt nach mit der Tischplatte vergleichet? — Wie ist die Tischplatte dagegen?

Sch.: Die Bank ist schmal. — Die Tischplatte ist breit.

L.: (Ein dickes und ein dünnes Buch vorzeigend): Wie ist dieses Buch der Gestalt nach von dem andern verschieden?

Sch.: Dieses Buch ist dick; jenes Buch ist dünn.

L.: (Zwei Linien, eine gerade und eine krumme an die Tafel zeichnend): Wodurch unterscheiden sich diese beide Linien ihrer Gestalt nach?

Sch.: Die eine Linie ist grad, die andere krumm.

L.: (Einen Stecken oder eine Feder biegend und vorzeigend): Was für eine Gestalt oder Form hat dieser Stock jetzt? —

Sch.: Er ist gebogen.

L.: Die Decken vieler Kirchen ꝛc. haben auch eine ähnliche Gestalt, wie dieser gebogene Stecken. Wie nennt man eine solche gebogene Decke?

Sch.: Ein Gewölbe.

L.: Man sagt von dergleichen Kirchen und Gebäuden: sie seien gewölbt. Kennet ihr noch mehr Dinge, die gewölbt sind?

Sch.: Viele Brücken sind gewölbt. Mancher Keller ist gewölbt 2c.

L.: Wie ist die Decke in unserm Schulzimmer der Form oder Gestalt nach? Ist sie auch gewölbt?

Sch.: Nein, die Decke des Zimmers ist eben.

L.: Gebet nun auch noch von andern Dingen, die im Schulzimmer sind, die Form oder Gestalt an!

* Die Schüler bestimmen nun die Gegenstände, welche ihnen eben in der Anschauung vorliegen, nach Form und Gestalt. Sodann fährt der Lehrer fort, etwa wie folgt:

Was habet ihr nun angegeben?

Sch.: Die Gestalt oder Form der Dinge.

L.: Die Formen sind ebenfalls Eigenschaften der Dinge. Was sind die Formen?

Sch.: Die Formen sind Eigenschaften der Dinge.

L.: Wiederholet mir einige dieser Form-Eigenschaften!

Sch.: Rund, eckig, spitzig, stumpf, schmal 2c.

L.: Nennet mir einige Dinge, die rund sind!

Sch.: Die Kugel ist rund; das Rad ist rund; das Ei ist rund; der Ring ist rund 2c.

L.: Sind aber Kugel und Ring der Form nach nicht auch verschieden, obgleich sie beide rund sind? — Wenn man nun sagt: „Der Ball (Spielball) ist rund" — weiß man dann schon genau, wie er gestaltet ist? — Wie muß man also sagen?

Sch.: Der Ball ist so rund, wie eine Kugel.

L.: Wie kann man das, was so rund ist, wie eine Kugel, mit Einem Worte nennen?

Sch.: Kugelrund.

L.: Und wie das, was so rund ist, wie ein Ring?

Sch.: Ringrund.

L.: Allerdings. Indessen sagt man statt „ringrund" gewöhnlich kreisrund. Wer weiß etwas zu nennen, das kreisrund ist?

Sch.: Das Wagenrad ist kreisrund. Die Scheibe ist kreisrund. Die Taschenuhr ist kreisrund u. s. f.

L.: Wie kann man das nennen, was so rund ist, wie ein Ei?

Sch.: Eirund.

L.: Statt „eirund" sagt man oft auch „oval" und dieß fremde Wort bedeutet so viel als „eirund" oder „eiförmig" — Wisset ihr mir Dinge zu nennen, welche oval sind?

Sch.: Manche Birnen, manche Kürbisse, die Blätter mancher Blumen 2c.

L.: Wie kann man ein Ding nennen, das die Form eines Sternes hat?

Sch.: Sternförmig.

L.: Kennet ihr Dinge, die sternförmig sind? U. s. f.

* Auf ähnliche Weise kann man alle oben unter A. angegebenen Form-Eigenschaften mit den Schülern besprechen, sie auffordern, Gegenstände von der angegebenen Form zu nennen u. s. f. — Daß einigen Dingen ihrer Natur (oder natürlichen Beschaffenheit) nach gewisse bestimmte Formen zukommen, werden die Schüler bald bemerken. Wo dem Lehrer keine andern Anschauungsmittel zu Gebote stehen, muß er sich eben damit helfen, daß er die Formen an die Wandtafel zeichnet.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung.

1. Aufg. (für die schwächsten Schüler): Schreibet die Form-Eigenschaftswörter in eurem Büchlein S. 45, Nr. 45 schön und richtig ab!

2. Aufg.: Suchet zu jeder Eigenschaft in Nr. 45 ein passendes Dingwort; aber kein Dingwort darf zwei Mal vorkommen!

Der runde Tisch, der eckige Stein, das stumpfe Messer, die spitzige Nadel, der lange Steg, die kurze Elle, der schmale Weg, die breite Straße, die dicke Mauer, das dünne Brett, das gerade Lineal, der krumme Ast, die gebogene Nase, der gewölbte Gang, der hohle Baum, der flache Teller, die ebene Wiese. — Der dreieckige Hut, die viereckige Tafel, das fünfeckige Strickkörbchen, der sechseckige Schild, der achteckige Thurm, der kugelrunde Ball, das kreisrunde Rad, die einförmige Birne, das sternförmige Blumenblatt u. s. f.

3. Aufg.: Schreibet Dinge auf, welche ihrer Natur nach eine der Form-Eigenschaften haben, die in eurem Büchlein Nr. 45 angegeben sind!

Der Ball ist rund. Der Augapfel ist rund. Die Welschnüsse (Wallnüsse) sind rund. Die Zwiebeln sind rund. Manche Aepfel sind rund ꝛc. — Der Kasten ist eckig. Die Thür ist eckig. Die Bank ist eckig ꝛc. — Die Stricknadel ist stumpf. Die Nähnadel ist spitzig. Der Mantel ist lang. Die Weste ist kurz. Der Fußpfad ist schmal. Die Straße ist breit. Die Grundmauern sind dick. Das Sohlleder ist dick. Das Schafleder ist dünn. Das Lineal ist gerad. Die Sichel ist krumm. Der Sabel ist gebogen. Der Keller ist gewölbt. Der Ofen ist hohl. Der Teller ist flach. Die Kegelbahn ist eben. —

Manche Früchte sind kugelrund. Die Sonnenscheibe ist kreisförmig. Die Erbsen sind kugelförmig. Die Blätter des Sauerklee's sind herzförmig. Die Blätter der Schwertlilie sind schwertförmig. Die Blätter des Lauches sind pfriemenförmig. Die Schnäbel mancher Vögel sind pfriemenförmig. Die Rüben sind kegelförmig. Die Glockenblume ist glockenförmig. Die Schwanzfeder des Hahnes ist sichelförmig. Das Bleistift ist walzenförmig. Die Stämme der Bäume sind walzenförmig u. s. f.

* Diese Sätze kann man auch von einem Schüler diktiren lassen als Aufgabe für stille Beschäftigung.

§. 99.

46. Anschauungsübung.

Eigenschaften, die ein Haus haben kann.

A. **Lehrstoff:**

Alt, neu, hoch, niedrig oder nieder, groß, geräumig, klein, massiv, hölzern, baufällig, feucht, trocken, dunkel, hell, freundlich, unfreundlich, düster, ansehnlich, unansehnlich, niedlich, gesund, ungesund, bequem, unbequem, kostbar, theuer, wohlfeil, bewohnt, unbewohnt, offen, verschlossen, öffentlich, prächtig, vornehm, vorzüglich, vortrefflich. (37 Wörter.)

B. **Lehrverfahren.**

L.: Von was für Eigenschaften haben wir das letzte Mal gesprochen?

Sch.: Von den Form-Eigenschaften.

L.: Wisset ihr mir noch ein paar Dutzend derselben anzugeben? — So thut es! — Von welchen andern Eigenschaften haben wir noch früher gesprochen?

Sch.: Von den Farb-Eigenschaften.

L.: Wisset ihr mir auch von diesen noch mehrere anzugeben? — So thut es! — Haben alle Dinge eine Farbe? — Welche Dinge sind farblos? — Haben aber alle Dinge eine Form? — Nun so saget mir auch, was der Wein für eine Form hat?

Sch.: Der Wein hat keine bestimmte Gestalt oder Form.

L.: Aber doch die Milch? — das Wasser? — Merket euch: „Flüssige Dinge haben keine bestimmte Form oder Gestalt.“ — Sprechet dieß nach! — Farbe und Form sind Eigenschaften, die man an fast allen Dingen wahrnehmen kann. — Nun wollen wir sehen, was für andere Eigenschaften man an den Dingen sonst noch bemerken kann und wollen zu diesem Zwecke untersuchen, welche Eigenschafeen ein Haus haben kann. Was wollen wir thun? — Wie nennt man ein Haus, welches erst gebaut worden ist?

Sch.: Ein neues Haus.

L.: Was kann man von einem Hause sagen, das nicht erst gebaut worden ist, sondern schon sehr lange steht?

Sch.: Es sei alt. (Das Haus ist alt.)

L.: Was von einem Hause, das viele und große Zimmer, Kammern, Gänge und überhaupt viel Raum hat zum Wohnen und zum Aufbewahren der Sachen?

Sch.: Das Haus ist geräumig.

L.: Was von einem Hause, das viele Stockwerke hat, daher auch weit in die Luft hinauf reicht und weit über den Erdboden hervorragt?

Sch.: Das Haus ist hoch.

L.: Und von einem Hause, das nicht weit in die Luft hinauf reicht?

Sch.: Das Haus ist niedrig oder nieder.

L.: Wie kann man ein Haus nennen, das hoch und geräumig ist und viel Raum einnimmt?

Sch.: Das Haus ist groß.

L.: Ein Haus, das nicht viel Raum hat, und auch sehr wenig Raum einnimmt?

Sch.: Ein solches Haus ist klein.

L.: Ein Haus, das ganz von Stein erbaut ist und gleichsam nur Eine Masse bildet?

Sch.: Ein solches Haus ist steinern oder massiv.

L.: Wie nennt man ein Haus, das größtentheils von Holz erbaut ist?

Sch.: Ein hölzernes Haus.

L.: Wie kann man ein Haus heißen, das schon so alt ist, daß der Bau desselben bald einfallen kann?

Sch.: Baufällig.

L.: Wie ein Haus, in welchem die Wände oft schwitzen, Holz und andere Sachen leicht faulen?

Sch.: Ein feuchtes Haus.

L.: Ein Haus, welches durchaus nicht feucht oder naß ist?

Sch.: Ein trockenes Haus.

L.: Ein Haus, in welches nur wenig Licht fallen kann?

Sch.: Ein dunkles Haus.

L.: Ein Haus, welches viele Fenster und auch eine solche Lage hat, daß viel Licht in die Zimmer und Gänge desselben fallen kann?

Sch.: Ein helles Haus.

L.: Wo ist es angenehmer zu wohnen, in einem hellen oder in einem dunkeln Hause?

Sch.: In einem hellen Hause ist es angenehmer zu wohnen.

L.: Deßwegen nennt man ein helles Haus gewöhnlich auch ein freundliches, und ein dunkles ein unfreundliches oder düsteres Haus; denn wie es bei freundlichen Menschen angenehmer zu wohnen ist, so ist es auch in einem hellen Hause angenehmer zu leben. Wenn ist aber ein Haus gewöhnlich dunkel?

Sch.: Wenn es nicht viele oder nur kleine Fenster hat.

L.: Wann noch ferner?

Sch.: Wenn es auf einem Platze steht, wo es von andern hohen Gebäuden so eingeschlossen ist, daß es von der Sonne nicht beschienen werden kann.

L.: Richtig; und solche Häuser nennt man gewöhnlich unfreundlich. — Wenn ein Fremder in einen Ort kömmt, welche Gebäude wird er wohl vor allen andern ansehen und betrachten, die großen und schönen, oder die kleinen und baufälligen?

Sch.: Die großen und schönen.

L.: Diese verdienen aber auch, vor andern angesehen zu werden und man nennt sie daher ansehnlich. Die minder großen und weniger schönen Häuser dagegen nennt man unansehnlich. Welche Häuser nennt man ansehnlich? — Welche unansehnlich? — Wenn ein Haus zwar nicht groß, aber sonst hübsch und freundlich ist, so nennt man es niedlich. Könnet ihr mir

einige Häuser in unserm Orte (Dorfe, Flecken, Stadt, ꝛc.) nennen, die niedlich sind? — Wo trifft man häufig sehr niedliche Häuser an?

Sch.: In den Gärten. (Auf den Landgütern ꝛc.)

L.: Wie kann es den Leuten ergehen, welche lange in einem feuchten Hause wohnen?

Sch.: Sie können leicht krank werden.

L.: Und weil ein feuchtes Haus bewirken kann, daß die Leute, die darin wohnen, leicht krank werden, so nennt man ein solches Haus wohl auch ein ungesundes Haus. Was für ein Haus nennt man ein ungesundes Haus? — Wie wird man dagegen ein trockenes Haus in Beziehung auf die Gesundheit nennen können?

Sch.: Ein gesundes Haus.

L.: Ein Haus, in welchem die verschiedenen Zimmer, Kammern, Gänge, Stiegen u. dgl. überall am geschicktesten Platze angebracht sind, und welches für seine Größe den gehörigen Raum hat, um alle nöthigen Sachen passend aufbewahren und aufstellen zu können, nennt man ein bequemes Haus. Wann ist ein Haus bequem? — Wie wird man aber wohl ein Haus nennen, in welchem die verschiedenen Zimmer u. dgl. ganz unpassend angebracht sind, und wo der gehörige Raum für die nöthigsten Hausgeräthe fehlt?

Sch.: Ein unbequemes Haus.

L.: Was kann man von einem Hause sagen, das aus solchen Steinen und andern Baumaterialien erbaut ist, die sehr selten sind und sehr viel Geld kosteten?

Sch.: Das Haus ist kostbar.

L.: Was von einem Hause, für welches Jemand mehr Geld ausgab, als es werth ist?

Sch.: Das Haus ist theuer.

L.: Was von einem Hause, das im Vergleich mit seinem Werth nicht viel kostete?

Sch.: Das Haus ist wohlfeil.

L.: Was von einem Hause, in welchem Leute wohnen?

Sch.: Das Haus ist bewohnt.

L.: Was von einem Hause, in welchem Niemand wohnt?

Sch.: Das Haus ist unbewohnt.

L.: Wie nennt man ein Haus, das für alle Leute gleichsam offen steht, und in welchem die Leute entweder Geschäfte abzumachen haben, oder in welches sie sich auch bloß der Gesellschaft und des Vergnügens wegen begeben?

Sch.: Ein öffentliches Haus.

L.: Könnet ihr mir einige öffentliche Häuser in unserm Wohnorte nennen? — In welche geht man der Gesellschaft wegen? — Wie nennt man ein Haus, das der Herrschaft — einem Grafen — einem Fürsten — einem Könige — gehört?

Sch.: Ein herrschaftliches — gräfliches — fürstliches — königliches ꝛc. Haus.

L.: Die Gebäude und Häuser, welche nicht öffentliche Gebäude sind,

nennt man Privatgebäude oder Privathäuser. Welche Häuser heißen so? — — Ein Haus, das schön, freundlich, bequem, massiv, hoch, groß und kostbar ist, nennt man öfters auch prächtig, herrlich, vortrefflich, vorzüglich, vornehm, prachtvoll u. dgl. Kennet ihr Gebäude, die man so nennen könnte? — Was haben wir nun bisher gethan?

Sch.: Wir haben Eigenschaften aufgesucht.

L.: Was für Eigenschaften haben wir aufgesucht?

Sch.: Eigenschaften, die ein Haus haben kann.

L.: Wiederholet nun der Reihe nach die Eigenschaften, die wir bisher aufgesucht haben! du! — du! — U. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung.

1. Aufg.: Die Schüler schreiben die Eigenschafts-Wörter Nr. 46, S. 45 des Lesebüchleins ab; oder: dieselben Wörter werden ihnen von einem Uebungsgehülfen diktirt, nachher muß jeder Schüler das Büchlein aufschlagen, das diktirt Geschriebene mit dem Gedruckten vergleichen und die etwa fehlerhaft geschriebenen Wörter unterstreichen, und endlich die unterstrichenen Wörter nochmals schreiben. Damit dieß mit größerer Genauigkeit geschehe, kann man bei der Korrektur die Schüler ihre Tafeln wechseln lassen; denn fremde Fehler übersehen auch schon Kinder weniger, als ihre eigenen. Nur ist bei dem Wechseln der Tafeln besonders darauf zu achten, daß dieß alles ohne störendes Geräusch und ohne großen Zeitverlust geschehe.

2. Aufg.: Setze zu jeder Eigenschaft (unter Nr. 46, S. 45) ein passendes Dingwort!

Das alte Haus, die neue Kirche, der hohe Thurm, der niedrige Gartenzaun, der große Garten, der geräumige Hof, der kleine Stall, die massive Mauer, die hölzerne Wand, die baufällige Scheuer, der feuchte Keller, der trockene Hausgang, die dunkle Küche, das helle Fenster, das freundliche Stübchen, das unfreundliche Wetter, das düstere Angesicht, die ansehnliche Stadt, das unansehnliche Dorf, das niedliche Bäumchen, die gesunde Luft, das ungesunde Wetter, der bequeme Stuhl, der unbequeme Tisch, das kostbare Kleid, die theure Zeit, die wohlfeile Waare, das bewohnte Zimmer, die unbewohnte Hütte, der offene Kasten, das verschlossene Thor, die öffentliche Straße, der prächtige Palast, die vornehme Dame, der vorzügliche Wein, das vortreffliche Bier.

§. 100.

47. Anschauungsübung.

Eigenschaften einiger Baumaterialien.

A. Lehrstoff:

Holz: hart, weich, grün, dürr, faul, morsch, brüchig, wurmstichig, zäh, biegsam, spröde, rissig, zart, fein, glatt, rauh, fest, knorrig, saftig, ästig, schwer, leicht.

Stein: hart, weich, zerreiblich, fein, grob, körnig, glatt, geschliffen, roh, rauh, uneben, eckig, rund, schiefrig, grau, fest, verwittert.

Glas: dick, dünn, durchsichtig, geschliffen, grün, weiß, hell, rein, trüb, gefärbt, zerbrechlich, spröde, blasig, glatt, uneben. (54 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

L.: Heute wollen wir einige Baumaterialien betrachten, um zu sehen, welche Eigenschaften wir an denselben bemerken können. Wir betrachten zuerst das Holz. Was für Eigenschaften wisset ihr mir vom Holz überhaupt anzugeben?

Sch.: (geben nun an, was sie wissen. Haben sie ihren Vorrath von Eigenschaften erschöpft, so sucht der Lehrer durch Fragen weitere Eigenschaften zu entwickeln. Folgende mögen als Beispiele dienen:)

L.: Habet ihr auch schon Schrauben (Schraufen) gesehen, die aus Holz gemacht sind? — Kann man dazu jedes Holz gebrauchen? — Was für eines nur?

Sch.: Nur hartes Holz.

L.: Warum? — Von welchen Bäumen und Sträuchen kömmt das harte Holz? — Von welchen das weiche? — Gibt es auch hartes und weiches Brennholz? — Welches Holz brennt am liebsten?

Sch.: Das dürre und trockene Holz.

L.: Welches Holz brennt nicht gern?

Sch.: Das grüne Holz.

L.: Meinet ihr ein Holz, das eine grüne Farbe hat? — Was meint man denn für ein Holz, wenn man vom grünen Holz spricht?

Sch.: Ein Holz, das erst gehauen worden ist. (Holz, von solchen Bäumen, welche kurz vorher noch grünten und wuchsen.)

L.: Wie wird das Holz, wenn es lange Zeit an feuchten Orten aufbewahrt wird?

Sch.: Es wird faul und morsch.

L.: Wie nennt man das Holz, welches leicht bricht und abspringt, wie z. B. das Buchenholz?

Sch.: Man nennt es brüchig.

L.: Was für eine Eigenschaft hat das Holz, in welchem so ganz kleine runde Oeffnungen (Wurmlöcher) bemerkbar sind?

Sch.: Es ist wurmstichig.

L.: Was für eine Eigenschaft hat das Holz, welches sich flechten und krumm ziehen läßt ohne daß es bricht?

Sch.: Es ist zäh.

L.: Und das Holz, das sich gut biegen läßt?

Sch.: Es ist biegsam.

L.: Was für eine Eigenschaft hat das Holz, das sich nicht leicht biegen läßt, sondern gar leicht abbricht?

Sch.: Es ist spröde.

L.: Was für eine Eigenschaft bekömmt das Holz häufig, wenn es der Wärme und dem Winde ausgesetzt ist?

Sch.: Es wird rissig.

L.: Welche Eigenschaften des Holzes lassen sich durch das Berühren oder Anfühlen (Betasten) mit den Fingerspitzen erkennen?

Sch.: Ob es zart, fein, glatt, rauh, fest, knorrig ist.

L.: Welche Eigenschaft hat das grüne Holz, namentlich im Frühjahre? — (Was schneiden sich da die Knaben häufig? — Pfeifen.)

Sch.: Es ist saftig.

L.: Was für eine Eigenschaft haben manche Bretter, die deßhalb nicht gut hobeln sind?

Sch.: Sie sind ästig.

L.: Was geschieht mit dem Holze, das man ins Wasser wirft? — Warum sinkt es nicht unter?

Sch.: Weil es leicht ist.

L.: Ist jedes Holz leicht? — Welche Holzarten sind schwerer? — Wann ist jedes Holz schwerer?

Sch.: Wenn es noch grün ist, oder wenn es längere Zeit im Wasser gelegen hat.

L.: Wiederholet nun alle Eigenschaften, welche ihr von dem Holze aufgefunden habet! U. s. f.

* Sehr zweckmäßig für diesen Unterricht ist es, wenn sich der Lehrer eine Sammlung aller Holzarten, die er in seiner Umgegend auftreiben kann, anlegt, dieselben auf einer Seite glatt hobeln, die andere aber in ihrem Naturzustande läßt, und dann den Kindern vorzeigt, sie betasten läßt u. s. f. Eine solche Sammlung kostet den Lehrer gar nichts, als ein bischen guten Willen und etwa ein gutes Wort bei den verschiedenen Holzarbeitern, die er in dieser Absicht zu besuchen hat.

L.: Was für Eigenschaften wisset ihr von den Steinen anzugeben?

Sch.: Die Steine sind hart.

L.: Sind aber wohl alle Steine gleich hart? — Welchen Stein haltet ihr für den härtesten? — Welchen Stein braucht man besonders häufig in der Küche?

Sch.: Den Feuerstein.

L.: Der Feuerstein ist wirklich sehr hart. Kann man nicht mit jedem Steine Feuer schlagen? — Warum nicht?

Sch.: Weil nicht jeder Stein hart genug ist.

L.: Einige Steine sind so weich, daß sie sich zerreiben lassen. Wie könnte man sie deßhalb nennen?

Sch.: Zerreiblich?

L.: (Den Schleifstein vorzeigend, an dem er sein Federmesser abzuziehen pflegt): Sehet hier habe ich auch einen Stein! Rühret ihn einmal an! — Was für eine Eigenschaft erkennet ihr durch das Betasten?

Sch.: Er ist sehr fein.

L.: Sind die Mauersteine auch so fein?

Sch.: Nein, sie sind grob.

L.: Manche Steine scheinen aus lauter Sandkörnern zusammengewachsen zu sein. Wie könnte man deßhalb solche Steine heißen?

Sch.: Körnig.

L.: (Einen geschliffenen Marmorstein vorzeigend): Wie ist dieser Stein? —

Sch.: Er ist glatt.

L.: Wie hat man ihn aber so glatt gemacht? — Das will ich euch sagen, wenn ihr es nicht wisset: man hat ihn geschliffen. Wie kann man ihn daher nennen?

Sch.: Einen geschliffenen Stein.

L.: Ihr habet vielleicht schon Grabsteine von dieser Art gesehen. Man nennt diese Steine, die sich so schön glatt machen (poliren) lassen und oft gar verschiedene Farben haben, Marmorsteine. Wisset ihr noch, wo man die Steine findet?

Sch.: Ja, in der Erde.

L.: Wenn die Steine aus der Erde kommen, sind sie noch roh. Wie sind sie? — Die rohen Marmorsteine werden geschliffen. Was habe ich gesagt? — Kann man wohl alle Steine schleifen? — Warum nicht?

Sch.: Weil sie zu rauh sind.

L.: Zwischen roh und rauh ist also ein Unterschied. Roh sind die Steine, wenn sie aus der Erde kommen. Sind sie aber einmal verarbeitet, so heißt man sie nicht mehr roh, wenn sie sonst auch noch so rauh sind. Sind die Steine, aus denen die Staffeln am Schulhause gemacht sind, roh oder rauh?

Sch.: Sie sind rauh, aber nicht roh.

L.: Warum nicht roh?

Sch.: Weil sie schon verarbeitet sind.

L.: Was für Eigenschaften haben die rohen Steine gewöhnlich sonst noch?

Sch.: Sie sind uneben, eckig, holperig 2c.

L.: Was für Steine trifft man gewöhnlich in den Bächen an, namentlich unter dem Kies?

Sch.: Runde Steine.

L.: Diese Steine nennt man auch Steingerölle oder schlechtweg Gerölle. Das Wasser treibt sie auf dem Boden fort, sie rollen immer weiter und weiter

und schleifen dadurch ihre Ecken ganz ab, so daß sie rundlich werden. Es gibt ferner Steine, die sich in Platten spalten lassen, wie z. B. eure Schiefertafeln. Diese werden vom Schieferspalter gespalten. Solche Steine, welche diesen am Bruche ähnlich sind, nennt man schiefrig. Was für eine Eigenschaft haben also auch manche Steine?

Sch.: Sie sind schieferig.

L.: Was haben die Steine für eine Farbe? — Wie sind aber die gewöhnlichen Mauersteine der Farbe nach?

Sch.: Sie sind grau.

L.: Ist ein Haus von Steinen oder ein Haus von Holz dauerhafter? — Warum? — Was für eine Eigenschaft haben also die Steine auch noch?

Sch.: Sie sind fest.

L.: Wie sind die Steine, welche nicht besonders hart sind und der Luft und der Witterung beständig ausgesetzt waren?

Sch.: Sie sind verwittert.

L..: Habet ihr auch schon solche verwitterte Steine betrachtet? — Wo sehet ihr dergleichen? U. s. f. (Wiederholung sämmtlicher Eigenschaften, die ein Stein haben kann.)

* In ähnlicher Weise werden auch die Eigenschaften des Glases mit den Schülern durchgegangen.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Abschreiben der Eigenschaftswörter in Nr. 47, S. 45 und 46 des Lesebüchleins.

2. Aufg.: Anwendung der Eigenschaftswörter in Nr. 47. —

Das Hagebuchenholz ist hart. Das Lindenholz ist weich. Das neue Holz ist grün. Das alte Holz ist dürr. Das faule Holz ist morsch. Das Buchenholz ist brüchig. Das wurmstichige Holz wird verbrannt. Das zähe Holz ist biegsam. Das spröde Holz läßt sich nicht biegen. Das Holz wird rissig von der Sonnenhitze. Das Holz vom Buchsbaum ist fein. Das Holz vom Ahorn ist zart. Gehobeltes Holz ist glatt. Das ungehobelte Brett ist rauh. Das Holz der Esche ist fest. Die Eiche ist knorrig. Die Birke ist im Frühlinge saftig. Die Tanne ist ästig. Grünes Holz ist schwer. Dürres Holz ist leicht.

Die Kieselsteine sind hart. Manche Sandsteine sind weich. Einige Steine sind zerreiblich. Der Schleifstein ist fein. Die Bausteine sind grob. Die geschliffenen Steine sind glatt. Der rohe Stein ist nicht glatt. Manche Schiefertafeln sind rauh. Die unbehauenen Steine sind uneben und eckig. Die Steingerölle sind rund. Viele Steinplatten sind schieferig. Verwitterte Steine sind meistens grau.

Das dicke Glas ist stark. Das dünne Glas zerbricht leicht. Das Fensterglas ist durchsichtig. Das Glas an dem Kronleuchter ist geschliffen. Das geringere Glas ist gewöhnlich grün. Das bessere Glas ist weiß. Das reine Glas ist hell. Das unreinliche Glas ist trüb. Das gefärbte Glas ist undurchsichtig. Jedes Glas ist zerbrechlich. Das Glas ist spröde. Manche Fensterscheibe ist blasig. Das Spiegelglas ist glatt. Manche Biergläser sind uneben.

* Diese Sätze können auch als Aufgabe zur stillen Beschäftigung von einem Schüler der zweiten Abtheilung diktirt werden, während der Lehrer eine andere Klasse persönlich unterrichtet.

§. 101.

48. Anschauungsübung.

Eigenschaften, welche ein Zimmer haben kann.

A. **Lehrstoff:**

Groß, klein, niedrig, hoch, weit, eng, lang, schmal, breit, hell, dunkel, freundlich, unfreundlich, düster, feucht, dumpf, ungesund, gesund, trocken, heizbar, geheizt, warm, unheizbar, kalt, reinlich, unreinlich, bewohnt, unbewohnt, schmutzig, staubig, geräumig, rauchig, rußig, tapezirt, gemalt oder bemalt, geweißelt, gewölbt, geipst, prächtig, vornehm, heimlich, unheimlich, bequem, unbequem, sonnenhaft oder sonnig, winterlich. (48 Wörter.)

B. **Lehrverfahren:**

L.: Heute wollen wir sehen, was für Eigenschaften ein Zimmer hat oder doch haben kann. Wer von euch weiß mehrere Eigenschaften von dem Zimmer anzugeben?

Sch.: (geben verschiedene Eigenschaften an. Es wird dem Lehrer nicht schwer fallen, durch passende Fragen die Schüler darauf zu leiten, daß sie die unter A. angeführten Eigenschaften auffinden. Als Beispiel des Lehrverfahrens vergleiche man auch §. 99, wo zum Theil dieselben Eigenschaftswörter vorkommen.)

C. **Aufgaben zur stillen Beschäftigung:**

1. Aufg.: Abschreiben oder Diktirtschreiben der Eigenschaftswörter in Nr. 48, S. 46 des Lesebüchleins. Oder: „Schreibet aus dem Kopfe 48 Eigenschaftswörter auf, welche mit dem Dingworte „Zimmer“ verbunden werden können!

2. Aufg.: Setze zu jeder Eigenschaft ein passendes Dingwort!

Die große Stadt, das kleine Dorf, die niedrige Hecke, die hohe Eiche, das weite Thal, die enge Gasse, der lange Steg, die schmale Brücke, das breite Thor, das helle Wasser, die dunkle Wolke, der freundliche Tag, die unfreundliche Nacht, der düstere Abend, das feuchte Gras, das dumpfe Gewölbe, die ungesunde Witterung, die gesunde Bergluft, das trockene Heu, das heizbare Zimmer, der geheizte Ofen, das warme Winterkleid, der unheizbare Saal, die kalte Küche, der reinliche Fußboden, der unreinliche Stall, die bewohnte Gegend, die unbewohnte Wildniß, der schmutzige Stiefel, die staubigen Schuhe, der geräumige Eilwagen, die rauchige Küche, der rußige Kamin,

die tapezirte Wand, die bemalte Hausthür, der geweißelte Hausgang, die gewölbte Decke, das geipste Gastzimmer, die prächtige Uhr, der vornehme Spiegel, das heimliche Stübchen, die unheimliche Kammer, der bequeme Sessel, das unbequeme Nachtlager, der sonnenhafte oder sonnige Weinberg, der winterliche Tannenwald.

* Auch diese Wortverbindungen können als Aufgabe zur stillen Beschäftigung und zur Uebung im Rechtschreiben von einem Uebungsgehülfen diktirt werden.

§. 102.

49. Anschauungsübung.

Eigenschaften, welche Werkzeuge und Geräthschaften haben können.

A. **Lehrstoff:**

Scharf, breit, schwer, leicht, stumpf, schmal, schartig, geschliffen, stark, stählern, rostig, blank; — fein, grob, rauh, lang, kurz, schmal, eckig, zweieckig, dreieckig, viereckig, kantig, flach, rund, spitzig.

Gefässe und andere Geräthschaften: tief, seicht, flach, hohl, bauchig, weit, breit, rund, hölzern, steinern, irden, gläsern, leer, voll; nothwendig, unentbehrlich, entbehrlich, überflüssig, brauchbar, unbrauchbar, verdorben, zerbrochen, unnütz, dauerhaft, schadhaft, nützlich. (52 Wörter.)

B. **Lehrverfahren:**

L.: Wisset ihr mir auch noch die Werkzeuge des Zimmermannes und des Schreiners anzugeben? — So nennet mir geschwind ein Dutzend Werkzeuge, welche der Zimmermann braucht!

Sch.: (nennen verschiedene Werkzeuge, §. 65, 66, 67.)

L.: Nennet mir auch noch ein halb Dutzend Werkzeuge des Schlossers oder des Schmiedes?

Sch.: (thun es, was als eine Wiederholung anzusehen ist.)

L.: Gut. Ich sehe, daß ihr euch diese Dinge gemerkt habet. Nun möchte ich aber gerne erfahren, ob ihr an diesen Werkzeugen auch Eigenschaften aufzufinden im Stande seid? — Was für eine Eigenschaft müssen alle Werkzeuge haben, mit denen man Holz verarbeiten will?

Sch.: Sie müssen scharf sein.

L.: Bleiben aber die Werkzeuge immer scharf? — Wie werden sie durch den Gebrauch?

Sch.: Sie werden stumpf.

L.: Manchmal brechen in dem scharfen Theile eines Messers oder Beiles ganz kleine Stückchen aus, besonders wenn man sehr harte Sachen damit bearbeiten will. Die Schneide bekömmt dann kleine Lücken. Wie nennt man diese?

Sch.: Die kleinen Lücken in der Schneide nennt man Scharten.

L.: Und wie kann man ein Werkzeug, das Scharten hat, nennen?

Sch.: Schartig.

L.: Wodurch kann man die schartigen Werkzeuge wieder verbessern? — Wie kann man ein Werkzeug nennen, das geschliffen worden ist?

Sch.: Ein geschliffenes Werkzeug.

L.: Was für eine Eigenschaft hat der große Hammer, welchen die Schlosser zum Schmieden gebrauchen? — Könntest du, Eduard! wohl den Hammer schwingen? — Warum nicht?

Sch.: Weil er sehr schwer ist.

L.: Wie ist dagegen der kleine Hammer, womit der Schlosser die Beschläge an Thüren ꝛc. anschlägt? —

Sch.: Dieser ist leicht.

L.: Was für eine Eigenschaft hat das große Zimmerbeil, die ein anderes großes Beil, z. B. die Holzaxt nicht hat?

Sch.: Das Zimmerbeil ist breit.

L.: Wie ist dagegen die Holzaxt?

Sch.: Die Holzaxt ist schmal.

L.: Was für eine Eigenschaft müssen diejenigen Werkzeuge haben, mit denen man große Balken behauen, schneiden oder sägen will?

Sch.: Sie müssen stark sein.

L.: Aus was müssen alle schneidende Werkzeuge wenigstens zum Theil bestehen?

Sch.: Aus Stahl.

L.: Wie kann man die Werkzeuge nennen, die aus Stahl gemacht sind?

Sch.: Stählerne Werkzeuge.

L.: Was geschieht mit den stählernen oder eisernen Werkzeugen, wenn sie an feuchten Orten aufbewahrt oder nicht reinlich gehalten werden?

Sch.: Sie werden rostig.

L.: Was für eine Eigenschaft erhalten diejenigen stählernen oder eisernen Werkzeuge, welche sehr häufig gebraucht werden?

Sch.: Sie werden blank.

L.: Wodurch kann man sie noch blank machen? — Welche Werkzeuge und Geräthe sollen immer blank sein?

Sch.: Tischmesser und Gabeln, Pfannen ꝛc.

L.: Welche stählerne Werkzeuge trifft man vorzugsweise beim Schlosser in großer Anzahl (Mannigfaltigkeit) an?

Sch.: Die Feilen.

L.: Welche Eigenschaften lassen sich an den verschiedenen Arten von Feilen bemerken?

Sch.: Es gibt feine und grobe Feilen, lange, kurze, breite, schmale, eckige oder kantige, zweieckige u. s. f.

* Auf ähnliche Weise können auch die übrigen unter A. angeführten Eigenschaften mit den Kindern durchsprochen werden.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung.

1. Aufg.: Abschreiben der Eigenschaftswörter Nr. 49, S. 46 des Lesebüchleins.

2. Aufg.: Anwendung der besprochenen Eigenschaftswörter in Wortverbindungen und kurzen Sätzen.

Das scharfe Messer, die breite Zimmeraxt, der schwere Schmiedehammer, das leichte Handbeil, der stumpfe Schlegel, die schmale Holzaxt, der schartige Hobel, die geschliffene Scheere, die starke Säge, die stählerne Nadel, die rostige Gabel, der blanke Degen. — Die feine Polirfeile, die grobe Vorfeile, die rauhe Raspel, die lange Armfeile, die kurze Handfeile, der schmale Nuthhobel, der breite Schlichthobel, die eckige Feile, die zweieckige Feile.

Die tiefe Schüssel, die seichte Pfanne, die flache Platte, der hohle Leuchter, der bauchige Krug, die breite Badwanne, die weite Gelte, der runde Tisch, der hölzerne Teller, der steinerne Schmalzhafen, der irdene Dintenzeug, das gläserne Salzfaß, das leere Faß, der volle Kasten. — Der nothwendige Kochlöffel, die unentbehrliche Feuerzange, der entbehrliche Bratspieß, das überflüssige Sopha, der brauchbare Kehrbesen, die unbrauchbare Nähnadel, die verdorbene Uhr, der zerbrochene Becher, die unnütze Tabakspfeife, die dauerhafte Bank, das nützliche Buch.

§. 103.

50. Anschauungsübung.

Eigenschaften, die ein Weg haben kann.

A. Lehrstoff:

Breit, schmal, lang, kurz, eng, krumm, gerade, eben, uneben, bergig, steil, aufsteigend, abschüssig, weit, feucht, naß, morastig, kothig, schmutzig, trocken, steinig, staubig, fest, weich, hart, sandig, erhaben, tief, gefroren, schlüpferig, glatt, eisig, beschüttet, planirt, beschlagen, gepflastert, überführt, grasig, besetzt, gereinigt, zerrissen, langweilig, kurzweilig, angenehm, unangenehm, sicher, unsicher, gefährlich. (48 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

Dieses ist ungefähr dasselbe, wie in den früheren Uebungen, und wir verweisen der Kürze wegen auf die Beispiele in den vorigen Paragraphen.

A. Aufgaben zur stillen Beschäftigung.

1. Aufg.: Abschreiben oder Diktandoschreiben der Eigenschaftswörter, welche in dem Lesebüchlein S. 47, Nr. 50 vorkommen.

2. Aufg.: Anwendung der gegebenen Eigenschaftswörter in Sätzen und Wortverbindungen.

Die breite Straße, der schmale Fußpfad, die lange Allee, der kurze Steg, das enge Thal, der krumme Fluß, die gerade Linie, der ebene Boden, das unebene Land, die bergige Gegend, die steile Felsenwand, der aufsteigende Nebel, das abschüssige Flußbett, das weite Feld, der feuchte Garten, das nasse Gras, der morastige Wald, der kothige Schuh, die schmutzige Wäsche, das trockene Heu, der steinige Acker, die staubige Gasse, die feste Mauer, der weiche Lehm, der harte Stein, das sandige Ufer, der erhabene Hügel, der tiefe Brunnen, der gefrorne Schnee, der schlüpferige Aal, das glatte Eis, der eisige Weg.

Die beschüttete Straße ist holperig. Die planirte Straße ist mit Steinen beschlagen. Die Gassen in den Städten sind gepflastert. Die Landstraßen werden öfters mit Kies überführt. Wenig betretene Wege werden bald grasig. Manche Wege sind mit Steinen besetzt. Gereinigte Wege sind dem Reisenden angenehm. Zerrissene Wege trifft man zuweilen nach einem Ungewitter an. Ein Weg durch öde Gegenden ist langweilig. Die Wege um eine Stadt herum sind meistens kurzweilig. Regenwetter ist dem Reisenden unangenehm. Kühle Luft ist im Sommer angenehm. Die öffentlichen Landstraßen sind in den meisten Ländern sicher. Manche Waldwege sind unsicher. Das Ersteigen steiler Berge ist gefährlich.

* Die angeführten Wortverbindungen und Sätze sollen nur als Material dienen, das der Lehrer als Stoff zu Diktirübungen benützen mag. Von den 7—8jährigen Schülern läßt sich natürlich nicht erwarten, daß sie jedes Eigenschaftswort in passenden Wortverbindungen oder Sätzen anwenden werden. Man begnüge sich daher, wenn sie auch nur die Hälfte der angeführten Wörter leidentlich in Anwendung bringen. — Wichtig bleibt aber immerhin das Abschreiben der Wörter aus dem Büchlein, und das Diktandoschreiben der Wortverbindungen und Sätze; denn das Erstere bildet eine wesentliche Grundlage der Rechtschreibung, und durch das Letztere soll den Schülern, neben der mittelbaren Beförderung der Fertigkeit im Rechtschreiben, auch ein zweckmäßiger Vorrath von Vorstellungsmaterialien zugeführt werden. Können die Schüler auch kaum den vierten Theil dieser Wortverbindungen merken, so bleiben von allen doch Spuren zurück, die durch angemessene Anregung bei andern Gelegenheiten verstärkt werden, und sodann vielleicht wieder vollständig ins Bewußtsein treten.

§. 104.

51. Anschauungsübung.

Eigenschaften, welche das Wasser haben kann.

A. Lehrstoff:

Kalt, gefroren, lau, warm, heiß, flüssig, bitter, sauer, salzig, süß, hell, trüb, klar, reißend, stehend, langsam, fließend, faul, faulig, schnell, frisch, alt, still, rauschend, gesund, ungesund, erquickend, kühlend, tief, untief, schwer, hart, leicht, weich, durchsichtig, farblos, geschmacklos, untrinkbar, trinkbar, schwefelig, stinkend. (40 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

L.: Das Wasser ist Etwas, das ihr alle Tage sehet und gebrauchet; ihr werdet daher auch recht viele Eigenschaften von demselben angeben können. Nicht wahr? — Wer von euch weiß ein halb Dutzend anzugeben? —

Sch.: (geben verschiedene Eigenschaften an.)

L.: Wozu gebrauchen die Menschen das Wasser?

Sch.: Zum Trinken, Waschen, Kochen, Bierbrauen 2c.

L.: Kann man jedes Wasser trinken? — Welches Wasser trinkt man gewöhnlich nur?

Sch.: Das Quellwasser oder Brunnenwasser.

L.: Was für Eigenschaften muß ein gutes Trinkwasser haben? — Was weiter noch? —

Sch.: Es muß hell und klar sein.

L.: Was für eine Eigenschaft hat das Wasser, wenn es gerade von der Quelle oder von dem Brunnen herkömmt?

Sch.: Es ist frisch.

L.: Wenn es aber eine Zeitlang in einem Kruge steht und überdieß die Witterung warm ist, wie wird es alsdann?

Sch.: Es wird faul, faulig, alt, stinkend.

L.: Wie kann man das frische Wasser nennen, weil es den Durstigen erquickt und abkühlt?

Sch.: Erquickend und kühlend.

L.: Darf der Durstige aber jedes Wasser trinken? — Warum nicht? —

Sch.: Manches Wasser ist ungesund.

L.: Namentlich ist das stehende Wasser in sumpfigen Gegenden sehr ungesund. Ihr müsset euch also wohl merken, daß man nicht jedes Wasser trinken darf. Selbst manches Quellwasser ist nicht gesund. Was für eine Farbe und was für einen Geschmack hat das reine Quellwasser, das man gewöhnlich trinkt?

Sch.: Es hat weder Farbe noch Geschmack.

L.: Wie kann man es daher nennen?

Sch.: Farblos und geschmacklos.

L.: Das gewöhnliche Quellwasser wird zum Trinken und zum Kochen ge-

braucht. Habet ihr aber nicht auch schon gehört, daß nicht alles Quellwasser gleich gut sei zum Kochen und Trinken? — Welches Trinkwasser hält man in unserem Wohnorte für das beste? — — Manches Wasser taugt nicht gut zum Kochen. Man sagt von solchem Wasser, „es sei hart oder schwer." Was habe ich gesagt? — Manches Wasser dagegen taugt sehr gut zum Kochen, Bierbrauen u. dgl., und von diesem Wasser sagt man alsdann, „es sei weich aber leicht." Was für Eigenschaften kann also das Wasser auch noch haben?

Sch.: Es kann hart oder schwer, weich oder leicht sein.

L.: Es gibt auch Quellwasser, welches Salztheile enthält. Aus diesem Wasser wird das Salz gewonnen, was ich euch später einmal ausführlich erzählen will. Wie kann man das Wasser nennen, weil es Salz enthält?

Sch.: Salzig.

L.: Wie es Quellen gibt, die Salz enthalten, so gibt es auch Quellen, welche Schwefeltheile enthalten. Was für eine Eigenschaft hat das Wasser, das Schwefel enthält?

Sch.: Es ist schwefelig.

L.: Das Meerwasser kann man gar nicht trinken; es ist salzsauer und bitter. Was für Eigenschaften hat das Meerwasser? —

Sch.: Es ist sauer, bitter.

L.: Das gewöhnliche Trinkwasser, so wie das Fluß- und Regenwasser, das man im Falle der Noth auch trinken kann, nennt man süßes Wasser. Wie nennt man es? — Welches Wasser nennt man süß? — Süßes Wasser bedeutet also eigentlich nur so viel, als ganz geschmacklos und farblos. Außerdem gibt es auch noch Quellwasser, das einen eigenthümlichen sauern Geschmack hat, wie z. B. das Selterser Wasser, von dem ihr vielleicht auch schon gehört habet rc. Man nennt das Wasser, welches aus der Erde hervorquillt, und einen eigenthümlichen Geschmack hat, Mineralwasser. Das Mineralwasser enthält verschiedene Säuren, oder Salztheile, Schwefeltheile, Eisentheile u. s. f.

Wie kann man das Wasser im Bache nennen, weil man durch das Wasser hindurch jedes Steinchen auf dem Grunde des Baches sieht?

Sch.: Klar oder hell, durchsichtig.

L.: Was für eine Eigenschaft bekömmt aber das klare Wasser im Bache, wenn es regnet?

Sch.: Es wird trüb, undurchsichtig.

L.: Was für Eigenschaften hat das Flußwasser, welche das Wasser eines Teiches nicht hat?

Sch.: Das Flußwasser ist fließend, oft langsam, oft reißend, schnell, rauschend.

L.: Und das Wasser eines Teiches oder Weihers?

Sch.: Dieses ist stehend, still, oft faulig rc.

L.: Wann ist das Wasser der Bäche und Flüsse besonders reißend und rauschend?

Sch.: Wann es stark geregnet hat.

L.: Welche Flüsse sind besonders schnell?

Sch.: Diejenigen, welche von bedeutenden Höhen herabfließen.

L.: Habet ihr nicht auch schon das Sprichwort gehört: „Stille Wasser gründen tief?“ — Was für eine Eigenschaft haben stille Wasser?

Sch.: Sie sind tief.

L.: Im Meere und in den schiffbaren Flüssen und See'n gibt es Stellen, die nicht tief genug sind, um mit den Schiffen darauf fahren zu können. Und von solchen Stellen sagt man, „das Wasser sei untief.“ Welches Wasser nennt man untief?

Sch.: Das Wasser, welches nicht tief genug ist, um mit Schiffen darauf fahren zu können.

L.: Nun wollen wir alle Eigenschaften wiederholt nennen, welche das Wasser haben kann! — Jedes von euch Kindern soll eine Eigenschaft angeben! du! du! U. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Abschreiben der Eigenschaftswörter Nr. 51, S. 47 des Lesebüchleins.

2. Aufg.: Anwendung der Eigenschaftswörter in Wortverbindungen und Sätzen.

Der kalte Nordwind, der gefrorne See, der laue Südwind, die warme Sommernacht, der heiße Sommertag, die flüssige Materie, die bittere Arznei, der saure Schweiß, das salzige Meerwasser, das süße Quellwasser, die helle Mondnacht, die trübe Witterung, die klare Quelle, der reißende Strom, das stehende Regenwasser, die langsame Schnecke, der fließende oder laufende Brunnen, das faulige Sumpfwasser, der schnelle Blitz, der frische Trunk, der alte Thurm, der stille Abend, die rauschende Musik, die gesunde Luft, das ungesunde Thauwetter, der erquickende Schlaf, der kühlende Schatten, der tiefe See, das untiefe Meer, die schwere Last, die harte Nuß, der leichte Schaum, der durchsichtige Schleier, das farblose Glas, die geschmacklose Frucht, das schwefelige Mineralwasser, der stinkende Bock.

Sätze: Der Nordwind ist kalt. Der See ist im Winter gefroren. Der Südwind ist gewöhnlich lau u. s. f.

§. 105.

52. Anschauungsübung.

Eigenschaften, welche Nahrungsmittel haben können.

A. Lehrstoff:

Süß, sauer, herb, gesalzen, versalzen, ungesalzen, bitter, schmackhaft, wohlschmeckend, unschmackhaft, unangenehm, widrig, widerlich, wohlriechend, gut, theuer, kostbar, köstlich, selten, gemein, gewöhnlich, alltäglich, gekocht, ungekocht, verkocht, aufgekocht, warm, gewärmt, heiß, kalt, kühl, hart, weich, genießbar, ungenießbar,

verdaulich, unverdaulich, nahrhaft, nährend, kräftig, fett, trocken, verboten, bekannt, unbekannt, gesund, ungesund, (delikat =) köstlich. (48 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

L.: Wir haben bisher meistens solche Eigenschaften aufgesucht, welche sich durch das Gesicht oder durch das Gefühl (Betasten) erkennen lassen. Nun wollen wir aber auch solche aufsuchen, die man durch den Geschmack (dadurch, daß man die Dinge verkostet) erkennen kann. Welche Werkzeuge unsers Körpers brauchen wir, wenn wir Etwas schmecken (verkosten oder versuchen) wollen?

Sch.: Die Zunge und den Gaumen.

L.: Wie nennt man die Dinge, deren Eigenschaften wir immer durch die Zunge und den Gaumen wahrnehmen, wenn wir sie gebrauchen?

Sch.? Nahrungsmittel.

L.: Welche Eigenschaften, die man an den Nahrungsmitteln durch den Geschmack wahrnimmt, wisset ihr anzugeben? — Wie ist der Zucker? — Wie der Essig? — Manche unreife Früchte? — Die Schlehe? — Der Holzapfel? —

Sch.: süß — sauer — herb — ꝛc.

L.: Was für ein Gewürz kömmt an alle Fleischspeisen und an die meisten Mehl- und Eierspeisen? — Wie nennt man eine Speise, die gerade das rechte Maß von Salz enthält?

Sch.: Man nennt sie gesalzen.

L.: Wie nennt man sie aber, wenn sie zu stark gesalzen worden ist, so daß man sie fast nicht genießen kann?

Sch.: Versalzen.

L.: Und wenn sie zu wenig oder gar kein Salz enthält?

Sch.: Ungesalzen.

L.: Was für einen Geschmack haben die Backwerke, zu deren Bereitung man die Hefe von braunem Biere verwendete? — (Was für einen Geschmack hat der Wermuth? — die Pomeranze? —)

Sch.: Sie sind bitter.

L.: Wie nennt man diejenigen Speisen, welche einen guten Geschmack haben, oder die Einem überhaupt recht wohl schmecken?

Sch.: Schmackhaft, wohlschmeckend, angenehm.

L.: Und diejenigen, welche gar keinen oder doch einen sehr schlechten Geschmack haben?

Sch.: Unschmackhaft, widrig, widerlich.

L.: Wie nennt man die Nahrungsmittel, welche hoch im Preise stehen? — (die viel Geld kosten?)

Sch.: Theuer, kostbar.

L.: Kostbar sind die Speisen, die viel Geld kosten. Köstlich aber nennt man die Speisen, welche so gut sind, daß man sie sehr gerne verkostet und genießt. Wann nennt man eine Speise kostbar? — Wann köstlich? — Wie kann man eine Speise nennen, die man nicht oft zu essen bekömmt?

Sch.: Eine seltene Speise.

L.: Und wie solche Speisen, die man häufig oder gar alle Tage bekömmt?

Sch.: Gewöhnliche, alltägliche Speisen.

L.: Wie nennt man die Nahrungsmittel, die man fast überall (in allen Ländern, bei allen Leuten) antrifft?

Sch.: Gemeine Nahrungsmittel.

L.: Was muß mit dem Fleische, den Kartoffeln und manchen andern Gemüsarten gemacht werden, bevor man sie genießen kann?

Sch.: Sie müssen gekocht werden.

L.: Wie kann man das Fleisch nennen, das noch nicht gekocht worden ist?

Sch.: Roh oder ungekocht.

L.: Wie nennt man es, wenn es so stark gekocht ist, daß es beinahe auseinander fällt?

Sch.: Verkocht.

L.: Wie nennt man eine Speise, die schon einmal gekocht war und dann nochmals gekocht wurde?

Sch.: Aufgekocht.

L.: Wie sind die gekochten Speisen, wenn sie gerade vom Feuer herkommen? — Wenn sie lange auf dem Tische stehen?

Sch.: Heiß, warm; — kühl, kalt.

L.: Wie nennt man eine Speise, die schon einmal warm war und nun zum zweiten und dritten Male warm gemacht wird?

Sch.: Eine gewärmte Speise.

L.: Wie ist das Brod, wenn es zu lange im Ofen geblieben war? — Oder wie wird es, wenn man es lange aufbewahrt?

Sch.: Es wird hart.

L.: Wie wird das Fleisch, wenn es gehörig gesotten wird?

Sch.: Es wird weich.

L.: Wie kann man alle Nahrungsmittel nennen, welche man genießt?

Sch.: Genießbar.

L.: Und wie kann man diejenigen Nahrungsmittel nennen, die nicht mehr zu genießen sind?

Sch.: Ungenießbar.

L.: Der Magen muß die Speisen verarbeiten und theils in Fleisch und Blut verwandeln, theils absondern und weiter schaffen. Manche Speisen nun kann der Magen leicht verarbeiten oder verdauen, und diese nennt man verdauliche Speisen. Wie nennt man sie? — Welche Speisen nennt man so? — Warum? — Wie kann man dagegen die Speisen nennen, welche sich nicht leicht verdauen lassen?

Sch.: Unverdaulich.

L.: Was für eine Eigenschaft müssen die Speisen haben, da sie den Menschen ernähren?

Sch.: Sie müssen nahrhaft oder nährend sein.

L.: Wie kann man manche Speisen nennen, weil sie mehr Kraft enthalten und dem Genießenden mittheilen?

Sch.: Kräftig.

L.: Was für eine Eigenschaft hat das Fleisch von gemästetem Schlachtvieh gewöhnlich?

Sch.: Es ist fett.

L.: Und was ist das Gegentheil von „fett?" —

Sch.: Mager, trocken.

L.: Wie kann man die Speisen nennen, welche ein Kranker nicht essen darf, weil der Arzt sie nicht für zuträglich findet?

Sch.: Verbotene Speisen.

L.: Wie nennt man eine Speise, die Jedermann kennt? — Eine, die man noch nie gesehen oder verkostet hat? —

Sch.: Eine bekannte — eine unbekannte Speise.

L.: Eine Speise, welche der Gesundheit sehr dienlich ist? — eine Speise, welche der Gesundheit nicht zuträglich ist?

Sch.: Eine gesunde — eine ungesunde Speise.

L.: Eine Speise, die Einem vorzüglich gut schmeckt, nennt man oft auch delikat. Was ist nun eine delikate Speise? — Welche Speisen haltet ihr für delikat? — Wiederholet nun die Eigenschaften, welche die Nahrungsmittel haben können! U. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Abschreiben der Eigenschaftswörter Nr. 52, S. 47 des Lesebüchleins.

2. Aufg.: Anwendung der Eigenschaftswörter.

Der süße Honig, der saure Essig, die herbe Frucht, die gesalzene Suppe, der versalzene Brei, das ungesalzene Brod, die bittere Mandel, der schmackhafte Braten, das wohlschmeckende Wildpret, die unschmackhafte Mehlspeise, die unangenehme Medizin, die widrige Arznei, der widerliche Geruch, der wohlriechende Gänsebraten, das gute Bier, der theure Wein, das kostbare Gewürz, die köstliche Feige, das seltene Gerücht, die gemeine Rübe, die gewöhnliche Kost, das alltägliche Gemüse, die gekochten Erbsen, das ungekochte Sauerkraut, das verkochte Fleisch, der aufgekochte Reis, die warme Brühe, der gewärmte Kaffee, der heiße Thee, der kalte Schinken, die kühle Milch, die harte Rinde, die weiche Pflaume, der genießbare Schwamm, der ungenießbare Most, die verdauliche Reissuppe, die unverdaulichen Hülsenfrüchte, das nahrhafte Bier, das nährende Roggenbrod, die kräftige Fleischsuppe, der fette Hammelsbraten, das trockene Hausbrod, der verbotene Branntwein, die bekannten Kartoffeln, die unbekannte Sagosuppe, das gesunde Habermus, das ungesunde Frühobst, die delikate Aprikose.

Sätze: Der Zucker ist süß. Das Salz ist sauer. Unreife Früchte sind herb. U. s. f.

§. 106.

53. Anschauungsübung.

Eigenschaften, welche Kleidungsstücke haben können.

A. **Lehrstoff:**

Alt, abgetragen, neu, altmodisch, altfränkisch, neumodisch oder modern, abgenützt, eng, knapp, weit, groß, klein, nett, niedlich, grob, fein, zart, rauh, faltenreich, gestrickt, genäht, gewirkt, stark, dick, dünn, leicht, schlecht, zerrissen, zerlumpt, geflickt oder gefleckt, befleckt, beschmutzt, reinlich, alltäglich, sonntäglich, festtäglich, sauber, hübsch, bequem, unbequem; gestreift, (rothgestreift u. s. f., ferner alle Arten von Farben.) (42 Wörter.)

B. **Lehrverfahren:** (Wie in frühern Uebungen.)

C. **Aufgaben zur stillen Beschäftigung:**

1. Aufg.: Abschreiben der Eigenschaftswörter Nr. 53, S. 48 des Lesebüchleins.

2. Aufg.: Anwendung derselben Eigenschaftswörter ꝛc.

Der alte Hut, die abgetragene Kappe, die neue Mütze, die altmodische oder altfränkische Haube, das neumodische oder moderne Kleid, die abgenützte Weste, der enge Rock, die knappen Beinkleider, der weite Aermel, die große Tasche, das kleine Knopfloch, der nette Knopf, die niedliche Vorstecknadel, der grobe Zwillich, der feine Sammet, die zarte Seide, das rauhe Leder, der faltenreiche Mantel, der gestrickte Geldbeutel, der genähte Hemdkragen, die gewirkten Strümpfe, der starke Gürtel, das dicke Tuch, die dünne Leinwand, der leichte Sommerrock, der schlechte Unterrock, das zerrissene Hemd, die zerlumpten Hosen, das geflickte Wamms, die befleckte Jacke, der beschmutzte Schuh, der reinliche Kragen, der alltägliche Hausrock, der sonntägliche Ueberrock, der festtägliche Frack, die saubern Handschuhe, die hübsche Halskette, die bequeme Halsbinde, die unbequeme Kravatte, der gestreifte Schlafrock.

§. 107.

54. u. 55. Anschauungsübung.

Eigenschaften, welche an den Thieren bemerkbar sind.

A. **Lehrstoff:**

a. Körperliche Eigenschaften: Behaart, befiedert, geflügelt, geschuppt, zweifüßig, vierfüßig, sechsfüßig, achtfüßig, fußlos, geschwänzt, ungeschwänzt, gehörnt, ungehörnt, lahm, blind, steif, fleischig, fett, mager, hübsch, häßlich, ansehnlich, unansehnlich,

plump, schlank, haarig, zottig, wollig, braun, weiß, grau, schwarz, bunt, scheckig, borstig, stachelig. (37 Wörter.)

b. Eigenschaften, die man nicht unmittelbar wahrnehmen kann: Hungrig, durstig, naschhaft, gierig, gefräßig, müde, neidisch, bös, bösartig, bissig, falsch, scheu, wild, wachsam, treu, raubsichtig, mordlustig, grausam, blutdürstig, reißend, grimmig, wüthend oder wüthig, toll, unbändig, träg, faul, langsam, lebhaft, flink, gelehrig, zahm, munter, abgerichtet, nützlich, schädlich, giftig. (37 Wörter.)

B. **Lehrverfahren:**

L.: Heute wollen wir sehen, was für Eigenschaften an den verschiedenen Thieren zu bemerken sind. Habet ihr die Thiere, die euch täglich vor Augen sind, auch schon einmal aufmerksam betrachtet? – Wie kann man die Thiere nennen, deren Körper ganz mit Haaren bewachsen ist?

Sch.: Behaart oder haarig.

L.: Wie die Vögel, weil ihr Leib ganz mit Federn bedeckt ist?

Sch.: Befiedert.

L.: Wie die Fische, weil sie mit Schuppen bewachsen sind?

Sch.: Geschuppt, beschuppt oder schuppig.

L.: Wie die Thiere, welche mit Flügeln versehen sind? — Wie die Insekten, welche keine Fügel haben?

Sch.: Geflügelt — ungeflügelt.

L.: Wie nennt man die Thiere, welche zwei — vier — sechs — viele Füße — gar keine Füße haben?

Sch.: Zweifüßig — vierfüßig — vielfüßig — fußlos.

L.: Wie ein Thier, das nichts sehen kann? — Ein Thier, das sehr gut in die Ferne sieht? —

Sch.: Blind — scharfsichtig.

L.: Wie ein Thier, das zwar Füße hat, aber nicht mehr alle seine Füße gehörig in Bewegung setzen kann?

Sch.: Lahm.

L.: Ein Thier, das viel Kraft besitzt? — das wenig Kraft besitzt? — das viel — wenig Fleisch und Speck hat? —

Sch.: Stark — schwach — fleischig, fett — mager, dürr.

L.: Ein Thier, das Jedermann gefällt?

Sch.: Hübsch, schön, ansehnlich.

L.: Ein Thier, das die entgegengesetzten Eigenschaften hat?

Sch.: Häßlich, unansehnlich.

L.: Ein Thier, das hübsch und zugleich klein ist?

Sch.: Niedlich.

L.: Wie kann man die Thiere nennen, welche mit Hörnern versehen sind? — Wie diejenigen, denen die Hörner fehlen?

Sch.: Gehörnt, ungehörnt.

L.: Wie kann man einen Hirsch nennen, weil er im Verhältniß zu seiner Größe einen ziemlich dünnen Leib und dünne Füße hat?

Sch.: Schlank.

L.: Könnte man einen Ochsen auch schlank nennen? — Warum nicht? — Was für eine Eigenschaft schreibt man denjenigen Thieren zu, welche ungelenkige Glieder haben, und diese weder schnell, noch leicht bewegen können?

Sch.: Die Eigenschaft „plump."

L.: Wie kann man die Thiere nennen, welche lange herabhängende Haare haben, wie z. B. ein Pudel?

Sch.: Der Pudel ist zottig.

L.: Wie kann man das Schaf nennen, weil sein Leib mit Wolle bewachsen ist? —

Sch.: Wollig.

L.: Was für Farben haben die Thiere rc.

Was für Eigenschaften habet ihr nun bisher angegeben? — Wiederholet mir dieselben! Mit welchen Sinnen könnet ihr die angegebenen Eigenschaften wahrnehmen?

Sch.: Mit dem Gesichtssinne, zum Theil auch durch's Betasten (den Tastsinn).

L.: Wie kann man diese Eigenschaften nennen, weil sie sich an dem Körper der Thiere befinden oder den Körper betreffen?

Sch.: Körperliche Eigenschaften.

L.: Richtig. Die körperlichen Eigenschaften der Thiere kann man unmittelbar wahrnehmen, d. h. man darf nur seine Augen mit Aufmerksamkeit auf die Thiere richten, und man nimmt dann sogleich wahr, ob ein Thier behaart, befiedert, geflügelt, fett, mager u. s. f. sei. Es giebt aber auch noch andere Eigenschaften, die man nicht so unmittelbar wahrnehmen oder sehen kann, und die man nur aus dem erkennt oder bemerkt, was die Thiere thun. Wir wollen nun auch diese Eigenschaften aufsuchen. — Was wird ein Thier empfinden, wenn es lange nichts gefressen oder gesoffen hat?

Sch.: Hunger und Durst.

L.: Wie nennt man ein Thier, das Hunger und Durst hat?

Sch.: Hungrig und durstig.

L.: Kann man diese Eigenschaften sehen? — Kann man aber doch wissen, ob ein Thier hungrig oder durstig ist? — Woran erkennt man dieses? —

Sch.: An dem, was das Thier thut, wie es sich geberdet rc.

L.: Wie wird das Thier, das bei der Arbeit sehr angestrengt wurde, oder das stark gelaufen ist?

Sch.: Es wird müde.

L.: Was für eine Eigenschaft hat das Thier, das oft und viel fressen will?

Sch.: Es ist gefräßig.

L.: Was für eine Eigenschaft hat das Thier, welches immer nur gutes Futter fressen will, und das geringere Futter liegen läßt?

Sch.: Es ist naschhaft.

L.: Wie nennt man ein Thier, das sein Futter ganz schnell verschlingt, ohne es vorher gehörig zu kauen oder zu zerbeißen?

Sch.: Man nennt es gierig.

L.: Ein Thier, das die andern Thiere, die neben ihm fressen, nicht mitfressen lassen will, sondern sie hinweg zu drängen sucht?

Sch.: Es ist neidisch.

L.: Ein Thier, das gern ausschlägt, kratzt oder beißt?

Sch.: Bös, bösartig, bissig.

L.: Ein Thier, dem man nicht wohl trauen darf?

Sch.: Falsch, untreu, tückisch.

L.: Wie kann man diejenigen Thiere nennen, welche eine besondere Neigung haben, andere schwächere Thiere zu rauben?

Sch.: Raubsüchtig, raubgierig.

L.: Was für eine Eigenschaft hat das Thier, welches eine besondere Lust daran zu finden scheint, andere Thiere zu morden, und das gleichsam nach Blut dürstet?

Sch.: Mordlustig, mordsichtig, grausam, blutdürstig.

L.: Wie nennt man diejenigen Thiere, welche selbst den Menschen anfallen, ihn morden und zerreißen, wenn er sich nicht tapfer wehrt?

Sch.: Reißend, grimmig, wüthend, wüthig.

L.: Wie nennt man diejenigen Thiere, welche sich leicht an die Menschen gewöhnen, und auch ihres Nutzens wegen in den Wohnungen der Menschen gehegt und gepflegt werden?

Sch.: Man nennt sie zahm.

L.: Wie nennt man die Thiere, die nicht zahm sind?

Sch.: Man nennt sie wild.

L.: Was für eine Eigenschaft hat dasjenige zahme oder wilde Thier, welches sich vor den Menschen fürchtet, sogleich davon läuft oder fliegt, wenn man sich ihm auch nur von Ferne nähert? —

Sch.: Es ist scheu.

L.: Was für eine Eigenschaft hat dasjenige zahme Thier, das den Menschen gar nicht scheut, ihm überall nachläuft oder fliegt, ihm aus der Hand frißt u. s. f. (wie z. B. ein Vogel, ein Eichhörnchen rc.)?

Sch.: Es ist kirre.

L.: Was für eine Eigenschaft hat ein Thier, das leicht erschrickt, und beim geringsten Geräusch entflieht, wie z. B. der Hase?

Sch.: Es ist furchtsam.

L.: Ein Thier, das man nicht leicht anbinden oder sonst zahm machen kann?

Sch.: Es ist unbändig.

L.: Ein Thier, das man leicht zu allerlei Kunststücken abrichten kann?

Sch.: Es ist gelehrig.

L.: Ein Thier, das schon allerlei Kunststücke machen kann; oder das schon zum Ziehen, Tragen, Reiten rc. gewöhnt ist?

Sch.: Es ist gewöhnt, abgerichtet, dressirt.

L.: Was für eine Eigenschaft haben die Thiere, welche sich nicht rühren, nicht bewegen mögen?

Sch.: Sie sind träg, faul.

L.: Ein Thier, das sich schnell bewegen kann, und sich gern und oft bewegt, wenig ruht?

Sch.: Flink, munter, lebhaft, beweglich, unruhig.

L.: Was für Eigenschaften schreibt man dem Fuchse zu, weil er den Gefahren oft zu entfliehen, und andere Thiere zu betrügen weiß?

Sch.: Man sagt, er sei schlau, listig.

L.: Wie kann man alle Thiere nennen, weil sie keine Vernunft haben?

Sch.: Unvernünftig, vernunftlos.

L.: Wie nennt man wohl auch manche Thiere, die sehr gelehrig sind und jeden Wink ihres Herrn augenblicklich verstehen?

Sch.: Verständig, klug.

L.: Wir haben nun gar viele Eigenschaften aufgefunden, die an den Thieren bemerkbar sind. Könnet ihr mir einige derselben wiederholen? — Wie nennt man die Eigenschaften, welche man an dem Körper der Thiere bemerkt?

Sch.: Körperliche Eigenschaften.

L.: Und die Eigenschaften, welche wir nicht unmittelbar mit den Sinnen wahrnehmen können, sondern nur aus den Thätigkeiten der Thiere erkennen und erfahren, wollen wir nichtsinnliche Eigenschaften nennen. Wie wollen wir sie nennen? — Welche Eigenschaften sind nichtsinnlich?

Sch.: Diejenigen Eigenschaften, welche wir nicht unmittelbar mit den Sinnen wahrnehmen können.

L.: Gebet nun körperliche oder sinnliche Eigenschaften der Thiere an! — Nennet zu jeder Eigenschaft ein Thier! — Jetzt nichtsinnliche Eigenschaften! — Welche Thiere kann man grausam — bösartig — raubsichtig ꝛc. nennen? — Ist jeder Hund bissig? U. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Abschreiben der Eigenschaftswörter, welche S. 48 des Lesebüchleins unter Nr. 54 und 55 aufgeführt sind.

2. Aufg.: Anwendung dieser Eigenschaftswörter in Wortverbindungen und Sätzen.

a. Die Säugethiere sind behaart. Die Vögel sind befiedert. Viele Insekten sind geflügelt. Die Fische sind schuppig. Die Vögel sind zweifüßig. Die Säugethiere sind vierfüßig. Die Fliegen sind sechsfüßig. Die Spinnen sind achtfüßig. Der Kellerwurm ist vielfüßig. Die Schlangen sind fußlos. Einige Affen sind geschwänzt. Andere Affen sind ungeschwänzt. Das Rindvieh ist gehörnt. Das Kameel ist ungehörnt. — Der lahme Flügel, das blinde Roß, der steife Fuß, der fleischige Hals, der fette Hammel, die magere Geiß, das hübsche Pferd, die häßliche Fledermaus, das ansehnliche Rennthier, der unansehnliche Maulwurf, das plumpe Schwein, der schlanke Hirsch, der haarige Affe, der

zottige Pudel, das wollige Schaf, der braune Bär, die weiße Taube, die graue Schneegans, der schwarze Rabe, der bunte Schmetterling, der scheckige Tiger, das borstige Wildschwein, der stachelige Igel.

b. Der hungrige Wolf, das durstige Rind, die naschhafte Ziege, der gierige Tiger, die gefräßige Raupe, das müde Lastthier, der neidische Hofhund, der böse Kettenhund, die bissige Schlange, die falsche Katze, die scheue Elster, die wilde Ente, der wachsame Hahn, der treue Hund, der raubsichtige Marder, der mordlustige Iltiß, der grausame Habicht, die blutdürstige Hyäne, der reißende Eber, der grimmige Bär, der wüthende Tiger, der tolle Fuchs, der unbändige Stier, der träge Dachs, der faule Esel, die langsame Schnecke, das lebhafte Eichhorn, das flinke Reh, der gelehrige Elephant, der zahme Storch, der muntere Kanarienvogel, der abgerichtete Papagei, die nützliche Seidenraupe, der schädliche Maikäfer, die giftige Natter.

§. 108.

56. Anschauungsübung.

Leibliche Eigenschaften, die an den Menschen wahrnehmbar sind.

A. Lehrstoff:

Groß, klein, alt, jung, stark, dick, fett, mager, schlank, krank, kränklich, schwächlich, gesund, schön, hübsch, stämmig, untersetzt, häßlich, blaß, gelb, roth, weiß, bleich, braun, schwarz, blühend, blatternarbig, einäugig, blind, taub, stumm, lahm. (32 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

L.: Von was für Eigenschaften wollen wir heute reden? — Wir haben bisher die Hausgeräthe, Werkzeuge, Kleidungsstücke, Nahrungsmittel, Thiere Baumaterialien, Zimmer 2c., kurz: alle Dinge um uns her, nach ihren Eigenschaften betrachtet. Und doch gibt es noch Etwas, das wir noch nicht nach seinen Eigenschaften betrachtet haben. Was meint ihr wohl? — Ich meine den Menschen selbst. Wir wollen also auch die Eigenschaften, die an den Menschen bemerkbar sind, aufsuchen, und dabei zuerst auf die leiblichen oder körperlichen Eigenschaften sehen. Wisset ihr einige körperliche Eigenschaften anzugeben? — Wie nennt man die Leute, welche schon sehr lange leben oder gelebt haben?

Sch.: Man nennt sie alt.

L.: Und diejenigen, welche noch nicht so lange auf der Welt sind?

Sch.: Man nennt sie jung.

L.: Wie nennt man die Leute, welche zwar noch jung sind, aber nicht mehr wachsen?

Sch.: Man nennt sie erwachsene Leute.

L.: Und wie nennt man diejenigen jungen Leute, die noch im Wachsen begriffen sind?

Sch.: Unerwachsen, halberwachsen.

L.: Was für ein äußerer Unterschied findet Statt zwischen erwachsenen und unerwachsenen Personen?

Sch.: Die erwachsenen Leute sind groß, die unerwachsenen Personen sind klein.

L.: Ist dieß wahr? — Sind alle erwachsenen Personen groß? — Kann man alle unerwachsenen Personen klein nennen? — Die Eigenschaften „groß“ und „klein“ werden also nur vergleichungsweise gebraucht. Man sagt von einem Kinde, es sei groß, wenn es mit andern Kindern seines Alters verglichen wird. Eben so wird man ein Kind, das in seiner Art sehr groß ist, dennoch klein nennen, wenn man es mit einem Erwachsenen vergleicht. Wann wird man von einem Erwachsenen sagen, er sei klein?

Sch.: Wenn man ihn mit andern Erwachsenen vergleicht.

L.: Wann wird man eine Frau, (einen Mann, einen Knaben) groß nennen?

Sch.: Wenn man die Frau mit andern Frauen (den Mann mit andern Männern, den Knaben mit andern Knaben) vergleicht.

L.: Die Eigenschaften „groß, klein, lang, kurz, hart, weich“ und noch viele andere ähnliche Eigenschaften beziehen sich immer auf eine ganze Art von Dingen. Man sagt daher gewöhnlich: „Dieß oder jenes Ding ist groß in seiner Art“ u. s. f., z. B. der Wald ist groß in seiner Art (= in Vergleichung mit andern Wäldern), die Mücke ist klein in ihrer Art, oder groß in ihrer Art (= in Beziehung zu andern Mücken) u. s. f. Und wenn man das Wort „in seiner Art“ auch nicht jedes Mal beisetzt, so wird es doch immer so gemeint und verstanden. — Wie nennt man einen Menschen, der viel Stärke oder Kraft besitzt?

Sch.: Man nennt ihn stark.

L.: Was für eine Eigenschaft hat der Herr, der einen sehr weiten Rock braucht?

Sch.: Er ist dick.

L.: Was für eine Eigenschaft besitzt dagegen eine Person, die in ihrer Art groß ist, aber eine sehr geringe Dicke (einen sehr geringen Umfang) hat?

Sch.: Sie ist schlank.

L.: Wenn aber ein Mann weder besonders dick, noch schlank ist, sondern in seiner Art einen mäßigen Umfang hat, wie kann man ihn alsdann nennen? — Man vergleicht ihn dann mit dem Stamme eines Baumes und nennt ihn stämmig oder untersetzt. Wie nennt man ihn?

Sch.: Stämmig oder untersetzt.

L.: Was für eine Eigenschaft besitzt ein Mensch, der viel Speck an seinem Körper und seinen Gliedern hat?

Sch.: Er ist fett.

L.: Was für eine Eigenschaft hat aber der, der fast nur aus Haut und Beinen zu bestehen scheint?

Sch.: Er ist mager, hager, dürr, abgezehrt.

L.: Was für eine Eigenschaft kann sich der leicht zuziehen, der im Essen und Trinken unmäßig ist?

Sch.: Er kann krank werden.

L.: Wie nennt man solche Menschen, die immer ein wenig krank sind?

Sch.: Man nennt sie kränklich.

L.: Was für eine Eigenschaft haben kränkliche Menschen sonst auch gewöhnlich noch? — Sind sie so stark und kräftig, wie andere Menschen, denen nichts fehlt?

Sch.: Nein, sie sind schwach, schwächlich.

L.: Wie nennt man einen Menschen, dem körperlich gar nichts fehlt, oder der sich ganz wohl befindet?

Sch.: Man nennt ihn gesund.

L.: Wie nennt man die Menschen, welche eine gute Gesichtsbildung, gerade und gesunde Glieder haben und auch gut gewachsen sind? —

Sch.: Man nennt sie schön, hübsch.

L.: Wie nennt man oft einen jungen Menschen, der frisch und gesund aussieht, wie eine Rose? (wie Milch und Blut)?

Sch.: Man nennt ihn blühend.

L.: Wie sehen die kränklichen Leute gewöhnlich aus?

Sch.: Bleich, blaß, weiß, gelb, gelblich.

L.: Wie sehen die Leute gewöhnlich aus, welche sich recht erhitzt haben?

Sch.: Roth, glühend.

L.: Wie wird das Angesicht solcher Leute, welche der Sonnenhitze häufig ausgesetzt sind?

Sch.: Es wird braun, sonnenverbrannt.

L.: Wie sehen die Mohren aus?

Sch.: Die Mohren sind schwarz.

L.: Wie kann man einen Menschen nennen, in dessen Angesicht noch viele Narben von den Kinderblattern zurückgeblieben sind?

Sch.: Blatternarbig.

L.: Wie einen Menschen, der ein Auge verloren hat? — der gar nicht sehen kann? — der nicht hören kann? — der nicht reden kann? — der nicht gehen, seine Füße nicht gehörig bewegen kann?

Sch.: Einäugig — blind — taub — stumm — lahm.

L.: Was für Eigenschaften haben wir nun aufgesucht?

Sch.: Körperliche oder leibliche Eigenschaften, welche man an den Menschen bemerken kann.

L.: Wiederholet mir dieselben! — Ich will sehen, ob ihr 30 Eigenschaften zusammenbringet! — Gibt es außer den körperlichen Eigenschaften auch noch andere? — Welche? — Von diesen wollen wir aber das nächste Mal reden.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Abschreiben der Eigenschaftswörter Nr. 56, S. 49.

2. Aufg.: Anwendung derselben Wörter in Wortverbindungen und Sätzen.

Die große Zehe, der kleine Finger, die alte Narbe, der junge Nagel, der starke Arm, der dicke Hals, das fette Kinn, das magere Angesicht, der schlanke Leib, das kranke Auge, das kränkliche Aussehen, die schwächliche Brust, die gesunden Zähne, die hübschen Lippen, der schöne Mund, der stämmige Jüngling, der untersetzte Bursche, die blasse Gesichtsfarbe, das gelbe Ohrenschmalz, die rothe Nase, die weiße Stirne, die bleiche Wange, das braune Haar, der schwarze Bart, die blühende Jungfrau, das blatternarbige Kind, der einäugige Knabe, der blinde Bettler, das taube Mädchen, der stumme Mann, die lahme Hand.

§. 109.

57. Anschauungsübung.

Sittliche Eigenschaften, welche ein Mensch haben kann.

A. Lehrstoff:

Brav, rechtschaffen, gut, geschickt, treu, artig, fleißig, höflich, ehrlich, redlich, freundlich, fromm, gerecht, dankbar, ehrerbietig, mitleidig, barmherzig, gottesfürchtig, sparsam, folgsam, gutmüthig, sanftmüthig, wahrhaftig, aufrichtig, offen, offenherzig, geduldig, unverdrossen, unbescholten, gewissenhaft, arbeitsam, mäßig, genügsam. — Aufmerksam, achtsam, schamhaft, bescheiden, friedliebend, friedfertig, verträglich, vertragsam, dienstwillig, dienstfertig, gefällig, bedachtsam, behutsam, vorsichtig, still, verschwiegen, ordentlich, ordnungsliebend, reinlich, säuberlich, wißbegierig, lernbegierig. (56 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

L.: Das letzte Mal haben wir von den leiblichen Eigenschaften des Menschen gesprochen, und ihr habt gesagt, daß es außer diesen auch noch andere gebe. Nennet mir nun einige!

Sch.: Brav, fleißig, artig, höflich, gehorsam 2c.

L.: Kann man diese Eigenschaften unmittelbar wahrnehmen, sehen, (oder mit den Händen greifen)? — Woran erlernt man aber, ob ein Mensch brav, fleißig 2c. ist?

Sch.: An dem, was er thut, oder wie er sich aufführt.

L.: Recht. An den Thaten und Handlungen, oder an der Aufführung eines Menschen kann man also seine Eigenschaften erkennen. Wovon hängen

aber die Thaten oder Handlungen des Menschen ab? — Kann jeder Mensch gut, brav und fleißig sein? — Wann kann er es?

Sch.: Wenn er will.

L.: Kann aber auch jeder Mensch bös, faul, unartig sein? — Wann kann er es?

Sch.: Auch wenn er will.

L.: Wovon hängen also die Handlungen eines Menschen ab?

Sch.: Von seinem Willen.

L.: Kann aber ein Mensch auch groß, schlank, jung ꝛc. sein, wenn er will? — Warum nicht?

Sch.: Weil diese Eigenschaften nicht von dem Willen abhängen.

L.: Es gibt also Eigenschaften, die von dem Willen des Menschen abhängen, und solche, die nicht von seinem Willen abhängen. Jene nennt man sittliche Eigenschaften, diese kann man körperliche oder leibliche Eigenschaften heißen. Welche Eigenschaften nennt man sittliche Eigenschaften?

Sch.: Diejenigen, welche von dem Willen des Menschen abhängen.

L.: Was für Eigenschaften sind nun fleißig, artig ꝛc.? — Warum?

Sch.: Sittliche Eigenschaften, weil der Mensch fleißig, artig ꝛc. sein kann, wenn er will.

L.: Und woraus erkennt man die sittlichen Eigenschaften eines Menschen?

Sch.: Aus dem, was er thut (aus seinen Thaten, Thätigkeiten).

L.: Da man nur aus den Thätigkeiten, d. h. aus dem, was ein Mensch thut und wie er sich aufführt, seine sittlichen Eigenschaften erkennen kann, so will ich euch nun von mehreren Personen etwas erzählen, und ihr sollet dann angeben, welche sittliche Eigenschaft sich aus den erzählten Thätigkeiten erkennen lasse.

1. Andreas thut immer etwas Nützliches. Er geht nie müßig, sondern sucht immer sich mit etwas zu beschäftigen, das ihm oder Andern Vortheil oder Vergnügen gewährt. Er arbeitet gerne und viel, früh und spät; ja es ist ihm nicht recht wohl, wenn er keine Arbeit hat.

L.: Von wem habe ich euch so eben Etwas erzählt? — Was habe ich von dem Andreas gesagt!

Sch.: Daß er immer etwas Nützliches thue.

L.: Was weiter?

Sch.: Daß er nie müßig gehe, sondern sich immer mit Etwas beschäftige, das Nutzen oder Vortheil bringe.

L.: Was habe ich noch weiter gesagt? — Was noch? — ꝛc.

Sch.: Daß er gern arbeite; — daß er viel arbeite; — daß er früh und spät arbeite u. s. f.

L.: Was für eine Eigenschaft erkennt ihr nun aus diesen Thätigkeiten? — Wie kann man den Andreas nennen, weil er gern und viel und früh und spät arbeitet?

Sch.: Andreas ist arbeitsam.

L.: Kann jeder Mensch arbeitsam sein? — Auch der kranke Mensch? — Welche Menschen also nur?

Sch.: Jeder gesunde Mensch, der seine geraden Glieder hat, kann arbeitsam sein.

L.: Wann ist ein Knecht arbeitsam? — Wann nennt man einen Handwerker arbeitsam? U. s. f.

* Auf folgende Weise können auch folgende Nummern zuerst erzählt, und dann abgefragt werden, um den Schülern anschauliche Vorstellungen von den sittlichen Eigenschaften beizubringen. Uebrigens ist es nicht so gemeint, daß gerade alle diese Eigenschaften durchgenommen werden sollen. Der Lehrer mag sich von dem folgenden Material auswählen, was ihm für seine Schüler zweckmäßig und passend erscheint.

2. Bernhard gibt sich Mühe, Alles, was er zu thun hat, immer ganz genau und pünktlich zu thun. Was er macht oder verrichtet, das macht er so gut, als es in seinen Kräften steht. Er verrichtet jede Arbeit so gut, als er kann, und sucht alles immer besser zu machen. Er ist fleißig.

3. Christian handelt immer so, wie es recht ist. Er sieht bei allem, was er thut, nur darauf, ob es recht oder unrecht ist, und handelt selbst dann recht, wenn er sich dadurch einen Nachtheil zuzieht. Er erfüllt immer und in jeder Lage seine Pflichten (= das, was er thun soll) so gut, als er kann. Er schafft immer das Rechte, und meidet jedes Unrecht. Er ist rechtschaffen.

4. Dorothea folgt ihren Eltern gern und willig. Sie arbeitet fleißig; sie lebt mit ihren Geschwistern im Frieden; sie ist gegen Jedermann freundlich und artig; sie führt sich in allen Stücken so auf, daß ihre Eltern, Lehrer und alle gute Menschen sie gerne haben können. Dorothea ist brav.

5. Eduard kann sehr gut lesen, schreiben, zeichnen, singen 2c.; er lernt jede Arbeit leicht, und alles, was er ergreift und verrichtet, das thut er mit Geschick und so, daß es ihm fast immer wohl gelingt. Er kann vielerlei Arbeiten sehr gut verrichten. Er ist geschickt.

6. Franz hält immer, was er verspricht. Man kann sich auf sein Wort verlassen. Er steht seinen Freunden in der Noth bei, und läßt sich durch Nichts von ihnen abwendig machen. Er hilft dem ganz bestimmt, dem er Hülfe versprochen hat. Er bleibt fest bei seinen Zusagen. Man darf ihm trauen in allem, was er sagt. Er ist treu.

7. Friederike ist gegen alle Leute höflich. Wenn sie in ein fremdes Haus kömmt, bleibt sie ordentlich stehen, und setzt sich erst, nachdem man es sie geheißen hat, sich zu setzen. Sie sieht den Leuten, die mit ihr sprechen, gerade auf den Mund, und läßt ihre Augen nicht überall umherschießen. Sie hält beim Sitzen und Stehen den Leib immer gerade, ohne sich anzulehnen oder den Kopf auf die stützenden Hände zu legen. Sie berührt nichts, was nicht ihr gehört, verderbt Niemanden Etwas, und geht auf der Gasse immer ganz ordentlich, wie die erwachsenen Leute. Sie ist artig, eingezogen.

8. Georg grüßt die Leute freundlich; er verbeugt sich und zieht seine Kappe oder Mütze ab vor den Leuten, die ihm begegnen. Wenn er in ein fremdes Haus geschickt wird, so klopft er immer vorher an, ehe er in das Zimmer tritt. Er antwortet freundlich, wenn man ihn fragt und dankt jedes Mal, wenn man ihm Etwas gibt. Er ist höflich.

9. Heinrich nimmt Andern nie das Geringste, wenn er es auch gleich thun könnte, ohne daß es Jemand wüßte oder erfahren könnte. Er gibt das Entlehnte wieder ganz und unverdorben zurück. Er betrügt Niemanden, wenn er Etwas kauft oder erhandelt. Er behält das, was er etwa gefunden hat, nicht zurück, sondern fragt so lange nach, bis er den Eigenthümer ausgekundschaftet hat, und stellt diesem dann das Gefundene unversehrt zurück. Er ist ehrlich.

10. Hermine hat immer eine heitere Miene, wenn sie mit den Leuten spricht. Sie schaut die Leute nicht trotzig und mürrisch an. Sie begegnet Jedermann so, wie gute Freunde und Bekannte einander begegnen. Sie ist freundlich.

11. Jakob redet immer so, wie er denkt. Was er geredet hat, das ist ihm ernst. Er gibt seinen Reden nie eine andere Deutung oder Auslegung, um Andere zu überlisten. Seine Thaten und Handlungen stimmen immer mit seinen Worten (Reden) überein. Er meint es immer so, wie er sagt. Er ist redlich.

12. Johanna denkt oft und gern an Gott, und hat Freude daran, von Gott etwas zu reden. Sie geht gerne in die Kirche, um Gottes Wort zu hören. Sie betet gerne, und ist bei dem Gebete auch andächtig (d. h. sie denkt an das, was sie bei dem Gebete spricht). Sie thut Niemanden Etwas zu Leide, sondern erweist vielmehr Jedem Gutes, wo sie kann, weil sie weiß, daß dieß dem lieben Gott gefällt. Sie ist fromm.

13. Karl gibt Jedem, was ihm gebührt. Er tadelt nur das, was wirklich Tadel verdient, und lobt nur das, was wirklich lobenswerth ist. Er anerkennt das Gute selbst an denen, die ihm feind sind und ihm übel wollen. Er handelt nie parteiisch, sondern folgt immer dem Gefühle fürs Rechte und Wahre. Er ist gerecht.

14. Ludwig denkt oft an die Leute, welche ihm Gutes erweisen; er sucht denselben Freude zu machen. Er bemüht sich, Gelegenheit zu finden, um ihnen auch wieder einen Dienst oder eine Gefälligkeit erweisen zu können. Er bewahrt das, was man ihm geschenkt hat, sorgfältig auf, und sucht den besten Gebrauch davon zu machen. Er dankt auch für die geringste Gabe. Er ist dankbar.

15. Louise zeigt es in ihrer ganzen äußern Haltung, wenn sie Jemanden ihre Hochachtung bezeugen will. In der Kirche faltet sie die Hände anständig; sie schaut nicht in der ganzen Kirche umher, sondern heftet ihre Augen entweder auf den Priester am Altare, oder auf den Prediger, oder auf die Stelle, welche gerade vor ihr ist. Sie verhält sich während des Gottesdienstes so ruhig als möglich, und vermeidet alles, was Andere nur im Mindesten stören könnte. Sie ist ehrerbietig in der Kirche. — Auch gegen vornehme Leute zeigt sie sich ehrerbietig. Sie wagt es kaum, denselben in die Augen zu sehen, und erhebt ihre Augen nur bis etwa zu den Lippen der vornehmen Personen. Sie spricht nur über das, worüber sie gefragt wird, und verhält sich so ruhig, als ob sie in der Kirche wäre.

16. Magdalena sieht ein armes Kind, das ganz elende und zerlumpte

Kleider hat, die es vor Regen und Kälte nicht schützen können. Sie wird durch den Anblick des armen hülflosen Kindes sehr gerührt; sie bedauert dasselbe und hat Mitleiden mit ihm. Sie ist mitleidig. Sie läßt es aber nicht beim bloßen Mitleiden bewenden, sondern erweist dem Kinde auch Gutes, und sucht sein Elend zu mildern. Sie schenkt dem armen Kinde ein abgetragenes Kleid und reicht ihm auch etwas zu essen. Sie erbarmt sich überhaupt über Arme und Nothleidende und thut denselben Gutes, wo sie kann. Sie ist barmherzig, wohlthätig, gutthätig, menschenfreundlich.

17. Mathilde hütet sich sorgfältig vor allem Bösen. Sie scheut sich, Etwas zu denken, zu reden oder zu thun, was Gott und guten Menschen mißfallen könnte. Sie fürchtet nichts so sehr, als das, was Gott mißfällig sein muß. Sie ist gottesfürchtig.

18. Norbert geht sehr schonend mit seinen Sachen um. Er gibt auch auf das kleinste und unbedeutendste Ding Acht und bewahrt es auf, wenn er glaubt, daß es noch zu irgend einem Gebrauche dienen könne. Er legt jedem Dinge, das man noch brauchen kann, einen Werth bei, auch wenn es an und für sich keinen halben Heller werth ist. Er kauft nie Etwas, das er nicht durchaus nöthig hat. Er ist sparsam.

19. Othmar thut immer Alles gern und schnell, was ihm seine Eltern befehlen. Wenn der Vater oder die Mutter sagt: „Othmar, thue dieß oder thue das!" — so thut er es augenblicklich und ohne Widerrede. Auch wenn ihm die Eltern Etwas befehlen, das ihn hart ankömmt, so thut er es dennoch schnell und pünktlich. Er gehorcht gerne. Er ist gehorsam. Er befolgt und thut immer das, was ihm Eltern und Lehrer anrathen. Er ist folgsam.

20. Ottilie wird nicht leicht unwillig, wenn ihr Jemand Etwas zu Leide thut. Sie sieht auch nicht leicht Etwas als eine Beleidigung an. Sie selbst fügt absichtlich nie Jemanden eine Beleidigung zu. Sie ist sanftmüthig. Sie denkt nie Arges von Andern und meint es auch gut mit Jedermann. Sie ist gutmüthig. Sie fährt die Leute nicht rauh und heftig an, sondern spricht artig und ruhig mit ihnen. Sie ist sanft.

21. Paul hütet sich vor jeder Lüge. Er sagt nie Etwas, das nicht wirklich so ist, wie er es darstellt. Er sagt immer die Wahrheit, selbst wenn sie ihm Schaden bringen sollte. Seiner Rede kann man immer glauben, weil er nie die Unwahrheit redet. Er ist wahrhaftig, wahrheitsliebend.

22. Pauline gesteht es immer gleich ein, wenn sie einen Fehler gemacht hat und darüber zur Rede gestellt wird. Sie sagt die Wahrheit, wenn sie dazu aufgefordert wird, und erzählt das, worüber man sie fragt, immer getreu so, wie sie es weiß. Sie ist aufrichtig.

23. Philippine ist auch aufrichtig; denn sie spricht immer so, wie sie denkt. Aber sie sagt auch, was sie denkt, wenn sie gar nicht gefragt wird. Sie offenbart ihre Gedanken Jedermann und verbirgt ihre Gesinnungen vor Niemanden. Sie ist offenherzig, offen.

24. Quirin wird nicht leicht zum Zorn gereizt. Er erträgt Schmerzen, Ungemach und Beleidigungen mit Ruhe und Gelassenheit. Er ist standhaft im

Leiden; man hört ihn weder murren noch klagen, wenn es ihm übel ergeht. Er duldet Schmerz und Unglück mit Ergebenheit. Er ist geduldig.

25. Robert wird bei seinen Arbeiten nicht leicht ungeduldig. Wenn ihm auch Etwas nicht gelingen will, so verliert er den Muth doch nie, sondern macht immer wieder neue Versuche, bis ihm die Sache gelingt. Schwierigkeiten schrecken ihn nicht leicht von einem Geschäfte ab. Er wird nicht verdrüßlich, wenn er anhaltend arbeiten soll. Er ist unverdrossen.

26. Rudolph lebt so, daß ihm kein Mensch etwas Böses nachsagen kann. Er geht seinen Geschäften nach, besorgt sein Hauswesen gehörig, und lebt mit seinen Nachbarn und Jedermann in Ruhe und Frieden. Man weiß nichts Unrechtes oder Nachtheiliges von ihm. Er wurde noch von Niemanden in üblen Ruf gebracht. Er ist unbescholten.

27. Sigmund thut nie Etwas, was unerlaubt und unrecht ist. Er folgt immer der Stimme in seinem Innern, die ihm sagt, was Recht oder Unrecht, Gut oder Böse ist. Diese Stimme heißt Gewissen. Sigmund ist gewissenhaft.

28. Stephan ißt und trinkt nie zu viel; er ißt sich zwar satt, aber genießt nicht mehr, als nöthig ist, um Hunger und Durst zu stillen. Auch im Spiel und andern Ergötzlichkeiten hält er das rechte Maß. Er ist mäßig. Er begnügt sich auch mit Wenigem, und verlangt nicht immer Alles, was er verlangen dürfte oder könnte. Er ist genügsam.

29. Sophie gibt in der Schule immer genau Acht auf Alles, was der Lehrer vorzeigt oder lehrt; sie merkt immer nur auf das, was sie thun und lernen soll, und dabei nie an etwas Anderes. Sie ist achtsam, aufmerksam.

30. Therese geht nie aus ihrer Schlafkammer, ehe sie ganz angekleidet ist. Sie zieht sich nicht in der Stube vor den Leuten aus, sondern entkleidet sich nur in ihrer Schlafkammer, wo sie von Niemand gesehen wird. Sie sagt oder thut nie Etwas, worüber sie sich vor ihren Eltern oder andern guten Menschen zu schämen hätte. Sie erröthet, wenn sie von ungezogenen Leuten garstige Worte hört. Sie ist schamhaft.

31. Thekla besuchte ihre Base. Diese setzte ihr einen großen Teller voll der schönsten Birnen, Aepfel u. dgl. vor, und sprach ihr zu, so viel zu essen, als sie nur immer wollte, und dann das Uebrige in die Tasche zu stecken, um es mit sich nach Hause zu nehmen. Thekla aber aß weniger, als sie, ohne unmäßig zu sein, wohl hätte essen können, und steckte auch bei weitem weniger ein, als sie gekonnt hätte. Nun wurde Thekla von der Base in den Garten geführt, wo die schönsten und herrlichsten Blumen blühten. Thekla hatte die Erlaubniß, sich so viele Blumen zu pflücken, als sie nur immer wollte. Allein sie pflückte sich nur ein Paar der geringeren. Und auf diese Weise beträgt sie sich auch sonst im Umgange mit den Leuten; sie macht überall weniger Ansprüche, als sie machen dürfte und könnte. Sie ist bescheiden.

32. Theodor sucht mit Andern immer gut auszukommen. Er leidet lieber selbst Unrecht, als daß er Händel und Streit anfängt. Er gibt nach, wo

es nur immer geschehen kann, damit Frieden erhalten werde. Er ist friedliebend, friedfertig.

33. Ulrich kömmt mit allen Leuten gut aus. Er thut Niemanden Etwas zu Leide; er stört Andere nicht in ihren Vergnügungen. Er erträgt die Fehler Anderer mit Nachsicht. Er zankt nicht und schilt diejenigen nicht, von denen er beleidigt worden ist. Er ist verträglich, verträgsam.

34. Veit saß an der Straße und spielte. Da kam ein Fremder und fragte nach dem rechten Wege in ein abgelegenes Dorf. Sogleich stand Veit auf, verließ sein Spiel und zeigte dem Fremden den rechten Weg. — Einmal jagte der Wind einem Herrn, der auf der Straße wandelte, den Hut vom Kopfe. Sobald Veit dieses sah, sprang er herbei, und hob dem Herrn seinen Hut auf. — Und so machte er es immer; wo er Jemanden einen Gefallen oder einen Dienst erweisen konnte, so war er immer dazu bereit, that es gerne und mit sichtbarer Freude. Er war gefällig, dienstwillig, dienstfertig.

35. Viktor thut nie Etwas, ohne vorher zu bedenken, ob das, was er thun will, auch gut und nützlich sei, oder ob es vielleicht schädlich und nachtheilig sein könnte. Er sucht sich vor Schaden zn hüten. Er spielt nie mit Feuer, Schießgewehren, Messern, Gabeln u. dgl. Er geht nicht auf das Eis, ohne sich vorher überzeugt zu haben, daß es ganz fest gefroren sei. Er ist bedachtsam, behutsam, vorsichtig.

36. Wilhelmine redet nichts Ueberflüssiges und Unnöthiges. Wenn sie sich in Gesellschaft von erwachsenen Personen befindet, so redet sie nur, wenn sie gefragt wird. Sie schwätzt nicht Alles aus, was sie sieht und hört. Wenn man ihr überdieß noch anempfiehlt, Dieß oder Jenes nicht weiter bekannt zu machen, so verschweigt sie es ganz sicher und kein Mensch erfährt es von ihr. Sie ist still, verschwiegen.

37. Wolfgang legt jedes Ding an seinen gehörigen Ort; er stellt die Sachen, die zusammengehören, auch an Einen Ort zusammen. Alles, was er besitzt, hat seinen bestimmten Platz. Wenn er Etwas von seinen Sachen gebraucht hat, so stellt er es wieder dahin, wohin es gehört. Er weiß daher immer jede Sache augenblicklich zu finden. Er ist ordentlich, ordnungsliebend.

38. Xaver hat ein lebhaftes Verlangen, immer etwas Nützliches zu erfahren, um dadurch verständiger und geschickter zu werden. Er benützt jede Gelegenheit dazu, sich Kenntnisse zu sammeln. Er hört in der Schule dem Lehrer aufmerksam zu und fragt, wenn er Etwas nicht recht verstanden hat, oder irgend Etwas nicht recht begreifen kann. Er ist begierig, immer etwas Nützliches kennen zu lernen. Er ist wißbegierig, lernbegierig.

39. Zäzilia hält ihre Kleider, ihre Bücher und überhaupt alle ihre Sachen so rein, als möglich. Sie wascht alle Tage Gesicht und Hände, und duldet an sich und ihren Sachen weder Staub, noch Schmutzflecken. Wenn sie eine Arbeit zu verrichten hat, wobei die Kleider verdorben oder beschmutzt werden könnten, so legt sie immer ihre geringsten Kleider an, und reinigt auch diese sogleich wieder. Sie hütet sich, das Zimmer zu beschmutzen, und reinigt daher immer vorerst die Schuhe, ehe sie in ein Zimmer tritt. Sie weicht auch auf

der Straße dem Staub und Koth aus, so viel es möglich ist. Sie ist reinlich, säuberlich.*

40. Zyriakus ist in seinem Benehmen sanft und ruhig. Er spricht mit den Leuten höflich und artig. Er ist bescheiden und eingezogen. Er thut nichts, dessen er sich zu schämen hätte. Er zeigt immer gute Sitten. Er ist sittsam.

L.: Ich habe euch nun mit einer großen Menge von sittlichen Eigenschaften bekannt gemacht. Könnet ihr mir dieselben alle wiederholen? — Ich will doch sehen, ob ihr mir fünfzig Wörter angeben könnet! — Wie sollen alle Kinder sein? — (brav.) Wie sollen Kinder beim Unterrichte sein? — Wie beim Gebete? — Wie beim Essen? — Wie, wenn man ihnen Etwas gibt? — Wie, wenn sie einen Fehler begangen haben und darüber zur Rede gestellt werden? — Wie sollen sie bei der Arbeit sein? — Wie in der Kirche? — Wie auf dem Wege, wenn ihnen Jemand begegnet? — Wie müssen Krämer, Kaufleute ꝛc. sein, wenn sie ihre Kundschaft erhalten wollen? — Wie nennt man den, der viel kann und gelernt hat? — Wie sollen Kinder sein, wenn ihnen ihre Eltern Etwas anrathen oder befehlen? — Wie soll man gegen Arme und Nothleidende sein? — U. s. f.

* Auf diese Weise mögen alle unter A angeführten Eigenschaften abgefragt werden.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Abschreiben der Eigenschaftswörter Nr. 57, S. 49.

2. Aufg.: Anwendung derselben Wörter in Wortverbindungen und Sätzen.

Der brave Soldat, der rechtschaffene Bürger, der gute Vater, der geschickte Maler, der treue Diener, das artige Kind, der fleißige Handwerksmann, der höfliche Herr, der ehrliche Dienstbote, der redliche Kaufmann, der freundliche Lehrer, der fromme Priester, der gerechte Richter, der dankbare Pflegsohn, der ehrerbietige Ministrant (Kirchendiener), die mitleidige Frau, der barmherzige Samariter, der gottesfürchtige Greis, der sparsame Bauer, der folgsame Sohn, die gutmüthige Schwester, die sanftmüthige Tochter, der wahrhaftige Zeuge, der aufrichtige Knabe, der offenherzige Freund, der geduldige Kranke, der unverdrossene Arbeiter, der unbescholtene Mann, der gewissenhafte Lehrherr, der arbeitsame Lehrjunge, der mäßige Reiche, der genügsame Taglöhner.

Sätze. Der Schüler muß aufmerksam und achtsam sein. Kinder sollen schamhaft sein. Bescheidene Menschen sind beliebt. Der friedliebende Knabe gibt gern nach. Der friedfertige Schüler vermeidet Streit und Händel. Der verträgliche Knabe kommt mit Andern immer gut aus. Der dienstfertige Knabe leistet Andern gerne Hülfe. Gefällige Menschen erweisen Andern gern einen Gefallen. Im Reden soll man immer bedachtsam sein. Mit dem Feuer muß man behutsam umgehen. Bei Gefahren soll man vorsichtig sein. Stille Wasser gründen tief. Stille Dienstmägde sind ihren Herrschaften lieber, als

plauderhafte. Dienstboten sollen verschwiegen sein. Ordentliche Kinder halten auch ihre Sachen in Ordnung. Der ordnungsliebende Mensch thut Alles zur rechten Zeit. Reinliche Schüler haben auch säuberliche Bücher und Schreibhefte. Der wißbegierige Schüler macht große Fortschritte. Das lernbegierige Kind geht gern in die Schule. Sittsame Kinder sind bei allen guten Menschen beliebt.

§. 110.

58. Anschauungsübung.

Eigenschaften, die ein Mensch nicht haben soll.

A. Lehrstoff:

Faul, träg, unredlich, unehrlich, lügenhaft, gewissenlos, mürrisch, zänkisch, spöttisch, händelsüchtig, streitsüchtig, aufbrausend, zornig, stolz, hochmüthig, heimtückisch, übermüthig, hitzig, unmäßig, rachgierig, roh, rauh, grob, ungeschliffen, plauderhaft, schwatzhaft, naschhaft, falsch, böse, ungezogen, ausgelassen, ungesittet, schamlos, muthwillig, boshaft, schadenfroh. — Unfleißig, nachlässig, unaufmerksam, unachtsam, widerspenstig, halsstarrig, störrig, widersetzlich, eigensinnig, rechthaberisch, keck, frech, empfindlich, eigennützig, habsüchtig, unvorsichtig, unbehutsam, unbedachtsam, grausam, gefühllos, hartherzig, unbarmherzig, mißgünstig, neidisch, undankbar, neugierig, vorwitzig, eitel. (64 Wörter.)

B. Lehrverfahren:

L.: In den frühern Lehrstunden haben wir immer nur von den guten Eigenschaften gesprochen, die der Mensch haben soll. Nun wollen wir aber auch von seinen fehlerhaften Eigenschaften reden, d. h. von denen, die er nicht haben und die er sich abgewöhnen sollte, wenn sie ihm allenfalls schon eigen geworden wären. Wisset ihr mir einige solche Eigenschaften zu nennen, die der Mensch nicht haben sollte? —

Sch.: Faul, bös, unfleißig, grob, schwatzhaft 2c.

L.: Woraus erkennt man auch diese Eigenschaften?

Sch.: Aus dem, was der Mensch thut (aus seinen Thätigkeiten 2c.)

L.: Ich will euch nun zuerst wieder von den Thätigkeiten und Handlungen einiger Menschen erzählen, und dann hören, ob ihr aus den kurzen Erzählungen die betreffenden Eigenschaften erkennt.

1. August steht des Morgens spät vom Bette auf; er schläft lang. Er mag nicht arbeiten, nicht lernen, ja nicht einmal spielen. Wenn er auch gezwungen wird, Etwas zu thun, so thut er es äußerst ungern und langsam. Er scheut jede Arbeit. (Er ist faul, träg.)

L.: Von wem habe ich euch Etwas erzählt? — Was thut August gleich am Morgen, das nicht recht ist? — Was mag er nicht thun? — Wenn er

aber zum Lernen oder Arbeiten gezwungen wird, wie benimmt er sich dann? — Was scheut er? — Was für eine Eigenschaft hat er also? (Oder: wie kann man ihn deßhalb nennen?) —

Sch.: faul, träg.

L.: Wann wird man nun einen Knecht faul nennen können? — Wann einen Schüler? — Wann einen Bettler? U. s. f.

2. Benedikt hält nicht immer Wort, wenn er Etwas verspricht. Er legt seine Reden oft anders aus, als Andere es gemeint haben. Er nimmt oft den Schein eines wohlmeinenden Freundes an und gibt sich für uneigennützig aus, während er nur darauf bedacht ist, seinen eigenen Vortheil zu suchen. Er denkt und handelt aus andern Absichten, als die sind, die er kund gibt. Er ist unredlich.

3. Christoph benützt jede Gelegenheit, bei welcher er sich unbemerkt einen Vortheil verschaffen kann. Wenn er heimlich Etwas entwenden kann, so thut er es. Wenn er einen Andern betrügen kann, ohne daß dieser es bemerkt, so macht er sich kein Bedenken daraus. Vor ihm ist nichts ganz sicher. Er führt sich nicht auf, wie ein Mann von Ehre. Er ist unehrlich.

4. Christine erzählt oder sagt selten Etwas, ohne es zu vergrößern oder zu verändern. Sie ist gewöhnt, immer Etwas hinzuzusetzen. Sie erdichtet oft Begebenheiten und gibt sie dann für Wahrheit aus. Wenn sie einen Fehler begangen hat, so läugnet sie denselben hartnäckig. Sie sagt selten die reine Wahrheit. Sie lügt oft. Sie ist lügenhaft.

5. Dietrich macht sich kein Bedenken daraus, etwas Unrechtes oder Verbotenes zu thun. Er achtet nicht die Stimme seines Gewissens, ja er sucht dieselbe zu unterdrücken. Er ist gewissenlos.

6. Euphrosine gibt nicht viel gute Worte aus. Sie macht immer ein finsteres, verdrießliches Gesicht. Wenn nicht Alles nach ihrem Willen geht, so murret sie und ist unfreundlich gegen Jedermann, der ihr begegnet, oder mit ihr sprechen will. Sie ist mürrisch.

7. Eberhard fängt wegen jeder Kleinigkeit Streit und Händel an. Er reizt nicht selten Andere zu Zank und Streit, zankt sich gerne mit andern Kindern, und wo es Streitigkeiten oder Zänkereien gibt, da mischt er sich sicher auch darein. Er ist zänkisch, händelsüchtig, streitsüchtig, zanksüchtig.

8. Florian hat seine Freude daran, wenn er Andere an ihre Ungeschicklichkeiten und Fehler erinnern kann. Er macht sich lustig über Andere, sucht sie lächerlich zu machen, und benützt jede Gelegenheit, Andere dem Gespötte preis zu geben und sie ein wenig zu beleidigen. Er ist spöttisch.

9. Fritz kann keinen Spaß ertragen. Wenn er sich nur im Mindesten beleidigt glaubt, oder wenn man nur das Mindeste sagt, das er nicht gern hört, so wird er augenblicklich im höchsten Grade unwillig. Sein Unwille legt sich jedoch auch bald wieder. Er ist aufbrausend.

10. Gregor wird leicht unwillig, wenn Etwas nicht gleich nach seinem Wunsch und Willen geht, oder wenn ihm Jemand etwas Unangenehmes sagt, oder ihn auch nur in seinen Geschäften stört. Er ist sehr zum Unwillen geneigt. Er ist zornmüthig, wird leicht zornig.

11. Gustav hält sich für viel besser und vornehmer, als Andere seines Gleichen. Er bildet sich Etwas ein auf seine Kenntnisse, seine Gestalt, seinen Reichthum, und legt sich selbst einen weit höheren Werth bei, als er wirklich besitzt. Er ist stolz.

12. Gertrud hält sich nicht nur für besser, als andere Mädchen ihres Gleichen, sondern verachtet diese sogar, und mag keinen Umgang mit ihnen haben. Sie meint, sie habe alle Vorzüge, die es gebe, und alle andere Mädchen seien nichts in Vergleichung mit ihr. Sie ist hochmüthig.

13. Hartmann gibt sich den Anschein, als ob er Einer der brävsten und eingezogensten Knaben wäre. Er scheint ganz ordentlich und sittsam zu sein, wenn er von Eltern oder Lehrern beobachtet wird. Glaubt er aber von Niemanden bemerkt zu werden, so macht er so lose und muthwillige Streiche, als die schlimmsten Gassenbuben. Er übt seine Tücke im Geheim aus. Er ist heimtückisch.

14. Henriette setzt ein gar großes Vertrauen auf sich selbst. Sie meint, ihr könne es in keinem Stücke mehr fehlen; Alles, was sie beginne und unternehme, müsse ihr gelingen; sie brauche nach andern Leuten kaum mehr Etwas zu fragen; sie könne sich immer selbst und allein helfen. Sie ist übermüthig.

15. Julius kömmt gar leicht in Eifer und in die Hitze. Wenn er Etwas behauptet, und Andere widersprechen ihm auch ganz bescheiden, so ereifert er sich sogleich in dem Grade, daß er sich kaum mehr zu mäßigen weiß. Alles, was er thut, artet gar bald in eine gewisse Heftigkeit aus, ohne daß er es eigentlich selbst will. Er ist hitzig.

16. Ignaz hält besonders viel auf das Essen und Trinken. Er sieht dieß als eine große Glückseligkeit an. Er begnügt sich aber nicht mit Wenigem, sondern er ißt und trinkt im Uebermaße, und mehr, als nöthig und der Gesundheit zuträglich ist. Er ist unmäßig.

17. Kuno kann es nicht vergessen und nicht verzeihen, wenn er beleidigt worden ist. Er geht darauf aus, demjenigen, der ihn beleidiget hat, auch wieder einen Schaden zuzufügen, und ruht nicht eher, bis er diesen Zweck erreicht hat. Er ist begierig, sich zu rächen, ist rachsüchtig, rachgierig.

18. Konrad ist noch wenig unter die Leute gekommen, und kennt daher auch die Sitten und Gebräuche nicht, die man im Umgange mit einander zu beobachten pflegt. Er zieht vor Niemanden seine Kappe ab, geht an den Leuten vorbei, ohne sie zu grüßen, und braucht sehr häufig solche Ausdrücke, die man bei wohlerzogenen Menschen nie hört. Er hat noch mancherlei Unarten an sich, die man im Umgang mit den Andern nicht haben darf, und die gleichsam noch abgeschliffen werden müssen. Konrad ist roh, ungeschliffen, ungehobelt.

19. Lorenz spricht gewöhnlich ganz barsch und laut mit Andern. Er geht nicht sanft und zart mit den Leuten um, sondern behandelt sie ganz rücksichtslos. Selbst wenn er einen Spaß machen will, oder wenn er es überhaupt nicht bös mit Einem meint, so beleidigt er Andere oft durch sein unsanftes Benehmen. Er ist rauh. Er weiß zwar, was der Anstand und die Sitte erfordert, aber beobachtet dieselben nicht; ja, er sagt nicht selten Andern Beleidigungen ins Gesicht. Er ist grob.

20. Margaretha redet gern viel Unnützes und Ueberflüssiges. Sie kann keinen Augenblick schweigen; sie redet über allerlei Dinge, gleichviel, was es immer sein mag, zum bloßen Zeitvertreib. Sie plaudert gern, sie ist plauderhaft. — Wenn sie zu Hause oder bei fremden Leuten Etwas erfährt, so sagt sie es überall aus; und wenn man ihr auch gebietet, Dieß oder Jenes, das sie gehört hat, zu verschweigen, so schwatzt sie es doch aus. Sie ist schwatzhaft. Sie schwätzt in der Schule, in der Kirche, zu Hause, bei fremden Leuten, auf der Gasse, bei der Arbeit und überall, ohne gerade etwas Nützliches oder Wichtiges zu sagen. Sie ist geschwätzig.

21. Martin stellt sich freundlich gegen die Personen, die zu ihm kommen oder überhaupt mit ihm umgehen. Er gibt ihnen Recht, wenn sie ihm ihre Streitigkeiten mit Andern erzählen; er stimmt ihren Behauptungen bei, so lange sie es hören, ja er lobt sie sogar. Allein dieß alles ist ihm nicht ernst. Wenn die Gegner der nämlichen Personen zu ihm kommen, so gibt er auch diesen wieder Recht. Er denkt anders, als er spricht; man kann sich auf ihn nicht verlassen; er ist nicht treu. Er ist falsch.

22. Nanette will immer nur ganz gute wohlschmeckende und süße Sachen essen. Schwarzes Brod mag sie nicht, wenn nicht Butter und Honig darauf ist. Bei Tische ißt sie meistens sehr wenig oder gar nicht, weil ihr die gewöhnlichen und alltäglichen Speisen nicht gut genug sind. Sie ist näschig. Wenn sie einen Kreuzer Geld in die Hand bekömmt, so kauft sie dafür Zuckerwaaren, Weinbeeren und andere süße Sachen. Sie ist naschhaft.

23. Niklaus geht nie ordentlich auf der Straße, er springt entweder wie ein scheues Pferd, oder stöbert den Staub auf, oder trabt recht schwerfällig und lärmend einher. Er scheut sich nicht, in einen fremden Garten zu gehen, da überall herumzulaufen, alle Blumen und Gewächse zu betrachten, ja selbst das Gartenhaus (wenn gerade der Schlüssel steckt) aufzuschließen und auch da in allen Zimmern umherzulaufen. Wenn er in ein fremdes Haus oder zu fremden Personen kömmt, so beträgt er sich eben so, als ob er in seinem eigenen Hause, oder unter seinen Kameraden wäre. Er begafft Alles, und nimmt Alles in die Hand, was er im Zimmer sieht, um seine Neugierde zu befriedigen. Er ist keck, frech, ungezogen, unartig.

24. Nepomuk macht gern lose Streiche; er zupft, zwickt, kneipt und neckt andere Kinder, um sich auf diese Weise einen Spaß zu machen. Er springt und rennt auf der Gasse umher, wie ein junges Füllen. Er verderbt Bücher, Spielsachen, Bäume 2c., weil er gerade Lust daran findet, sich mit dergleichen Streichen zu beschäftigen, ohne jedoch daran zu denken, daß dieß ihm oder Andern Schaden bringe. Er ist muthwillig, ausgelassen, ungesittet.

25. Ottfried hat eine Freude daran, wenn er Jemanden einen bösen Streich spielen kann. Er verderbt die Bäume an der Straße, reißt Aeste und Zweige ab, zerstört die Spielsachen seiner Kameraden, und fügt absichtlich (mit Fleiß und Vorbedacht) Andern Schaden zu, wo und wie er kann. Er findet eine Lust daran, Andere zu ärgern und ihnen zu schaden. Er ist boshaft.

26. Oskar ist schon zehn Jahre alt und geht immer noch in bloßem Hemde von der Schlafkammer in die Stube, wo ihn die Dienstboten und andere Leute

sehen können. Er macht sich nichts daraus, seine Nothdurft auf öffentlicher Straße zu verrichten, wo ihn alle Leute sehen können. Er sagt oft garstige Worte, und lacht darüber, wenn er dergleichen bei andern ungezogenen Menschen hört. Er schämt sich nicht seiner Fehler und Ungezogenheiten. Er ist schamlos.

27. Othilde hat eine Freude daran, wenn Andere gestraft werden. Sie ist froh, wenn es Andern schlimm geht, oder wenn ihnen überhaupt ein Schaden widerfährt. Sie ist schadenfroh.

28. Olga mag sich bei dem, was sie thut, keine Mühe geben. Was sie macht oder verrichtet, das macht sie ungenau, schlecht, nur so obenhin. Sie verwendet keine Sorgfalt auf ihre Arbeiten; sie ist unfleißig, nachlässig.

29. Philipp gibt in der Schule nicht Acht auf das, was der Lehrer vorzeigt und lehrt; er schaut beim Lesen nicht in das Buch, um in der Stille nachzusehen, während andere laut lesen. Er macht beim Schreiben und Rechnen viele Fehler. Er weiß selten zu sagen, was der Lehrer vorgezeigt oder vorgesprochen hat. Er ist unaufmerksam. Er schaut beim Gehen nicht auf den Weg, und stolpert und fällt deßwegen öfters. Er gibt nicht Acht auf das, was um ihn her vorgeht. Er ist unachtsam.

30. Quentin folgt seinen Eltern nur sehr ungerne, und öfters nur dann, wenn sie ihn mit Schlägen dazu zwingen. Die Mutter sagte einst zu ihm, er solle Holz tragen. Quentin that es nicht, bis sie ihm Schläge gab, und sogar gegen diese wollte er sich wehren. Der Vater rief ihm einmal von dem Fenster aus, er solle von der Gasse herauf in die Stube gehen. Quentin that es nicht, bis der Vater hinunter ging, ihn bei dem Arme ergriff und ihn so mit Gewalt in die Stube führte. Quentin ist widerspenstig, halsstarrig, störrisch, widersetzlich.

31. Rosine thut immer nur das, was ihr gefällt. Sie hält das, was sie thut, immer für richtig. Sie will, daß alle, die mit ihr umgehen, sich nach ihr richten sollen. Sie will auch Alles besser wissen und verstehen, als andere Leute. Wenn sie einmal Etwas im Sinne hat, so geht sie nicht mehr davon ab, und wenn man ihr auch ganz deutlich zeigt, daß sie eine unrichtige Vorstellung von der Sache habe. Sie will immer nur ihrem eigenen Sinne folgen. Sie ist eigensinnig, eigenwillig, rechthaberisch.

32. Regina wird leicht verdrüßlich, wenn man ihr Etwas sagt, das sie nicht gerne hört. Sie kann keinen Scherz ertragen und glaubt sich oft beleidigt, wenn man gar nicht daran gedacht hat, sie zu beleidigen. Wenn ihr der Lehrer oder die Eltern einen Fehler auch ganz in Güte vorhalten und sanft mit ihr sprechen, so weint sie doch den Augenblick, oder macht wenigstens ein recht unfreundliches Gesicht. Sie empfindet leicht Verdruß und Mißvergnügen über das, was ihr unangenehm vorkömmt. Sie ist empfindlich.

33. Sebastian erzeigt Andern nur einen Dienst, wenn er hoffen kann, dafür belohnt zu werden. Wenn man ihn um Dieß oder Jenes ersucht, so fragt er gleich: „Was bekomme ich dafür?" — Er leiht keine Feder, kein Bleistift her, wenn man ihm nicht Etwas dafür verspricht. Umsonst thut er nichts. Er will für Alles einen Lohn haben. Er ist eigennützig, lohnsüchtig, habsüchtig.

34. Susanne gibt nie auf den Weg Acht, und stoßt deßwegen bald da, bald dort an, und fällt wohl gar auf den Boden. Sie ißt Beeren, Früchte rc., die sie nicht kennt. Sie zerbricht bald ein Glas, bald einen Krug, bald einen Teller. Sie verderbt häufig ihre Kleider, indem sie bald die Speisen verschüttet, die sie auftragen sollte, bald Lichtputzen darauf fallen läßt, bald irgendwo damit hängen bleibt und einen Flügel davon reißt. Sie ist unvorsichtig, unbehutsam, unbedachtsam.

35. Thomas quält und martert die armen unschuldigen Thiere; er schlägt die müden Ochsen mit einem großen Prügel, wenn sie nicht mehr ziehen wollen; er bürdet denselben zu große Last auf. Er zerstört die Vogelnester, wenn er dergleichen findet, und tödtet die armen, nackten Vögelein, die ihm doch keinen Schaden zufügten. Er ist grausam.

36. Urban sieht einen armen Mann, der vor Kälte zittert und ganz starr ist. Der Mann bittet den Urban um ein altes Kleid; allein umsonst. Die Noth des Armen rührt den Urban nicht. Er bleibt bei dem Anblicke des Elendes ganz gleichgültig. Er fühlt kein Mitleid; er ist gefühllos. Der arme Mann bittet um einen Bissen Brod, und Urban hat eben ein großes Stück in der Hand; allein er gibt dem armen Manne nichts davon, er wendet sich von ihm ab. Urban ist unbarmherzig, hartherzig.

37. Valentin wird verdrüßlich, wenn er sieht, daß es Andern gut geht, oder wenn er bemerkt, daß Andere etwas Besseres haben, als er. Er gönnet Andern das Gute nicht, das sie haben, und sieht sie mit scheelen Augen an. Er ist mißgünstig; neidisch.

38. Wendelin bekümmert sich nicht viel um die Leute, die ihm Gutes erwiesen haben. Er vergißt gar bald die Wohlthaten, die er von Andern empfangen hat, und denkt auch nicht mehr an die Leute, die sich seiner menschenfreundlich angenommen hatten, oder von denen er sonst wohlwollend behandelt wurde; ja er achtet sie nicht einmal, und macht ihnen oft Verdruß, anstatt Freude. Er ist undankbar.

39. Xantippe giebt sich alle Mühe, immer etwas Neues zu erfahren. Wenn sie auf der Straße Leute hört, so springt sie hurtig ans Fenster, um zu sehen, was es gäbe. Wo irgend Etwas vorgeht, da lauft sie hinzu, um zu erfahren, was da geschieht oder gesprochen wird, sie hat aber dabei nicht die Absicht, etwas Nützliches, sondern nur etwas Neues zu hören. Sie ist neugierig. Sie sucht aber auch das zu erfahren, was sie nicht wissen soll. Sie horcht, wenn sie sieht, daß Leute heimlich mit einander reden. Sie fragt die Leute nach Dingen, welche sie gar nichts angehen und die sie nicht zu wissen braucht. Sie durchsucht oft Kästen, Zimmer, Schubladen u. dgl., nicht um Etwas zu nehmen, sondern bloß, um zu sehen, was darin ist. Sie ist vorwitzig.

40. Zäzilia bildet sich viel ein auf die schönen Kleider, die sie hat. Sie verwendet viel Sorgfalt darauf, sich zu putzen und zu zieren. Sie will immer von allen Leuten gelobt werden. Sie hört es gerne, daß man von ihrer Schönheit und Geschicklichkeit spricht, wenn gleich das, was man an ihr lobt, oft nicht wahr ist. Sie ist eitel.

L.: Von was für Eigenschaften haben wir in den letzten Lehrstunden gesprochen?

Sch.: Von solchen Eigenschaften, die der Mensch nicht haben soll (oder von denen er sich wenigstens frei machen sollte, wenn er damit behaftet ist).

L.: Könnet ihr mir alle diese Eigenschaften wiederholen? — Bringet ihr 60 Wörter zusammen? — Aber doch fünfzig? — Nun, ich will hören! — Jedes von euch sagt der Reihe nach Ein Wort u. s. f. — Wie nennt man die Leute, die nicht gern arbeiten mögen? — Wie noch? — Wie nennt man den, der sein Wort nicht hält, oder seinen Reden nicht treu bleibt? — Wie den, vor dem nichts sicher ist? — Den, der selten die Wahrheit redet? — Den, der die Stimme seines Gewissens gar nicht achtet? — Den, der selten ein freundliches Gesicht macht und kein gutes Wort gibt? — Den, der gern streitet, zankt, Händel anfängt? — Den, der die Fehler und Gebrechen Anderer lächerlich zu machen sucht und gern spottet? — Den, der keinen Spaß ertragen kann, sondern gleich oben hinaus will (oder bei dem gleich Feuer im Dach ist)? — u. s. f.

* In ähnlicher Weise können nun alle vorgekommenen Eigenschaften kurz abgefragt und wiederholt werden.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Abschreiben der Eigenschaftswörter Nr. 58, S. 49.

2. Aufg.: Anwendung derselben Wörter in Wortverbindungen und kurzen Sätzen.

Der faule Geselle, der träge Müssiggänger, der unredliche Handelsmann, der unehrliche Hausirer, der lügenhafte Bettler, der gewissenlose Verschwender, der mürrische Lehrmeister, der zänkische Hausvater, der spöttische Student, der händelsüchtige Säufer, der streitsüchtige Spieler, der aufbrausende Beamte, der zornige Fuhrmann, der stolze Offizier, der hochmüthige Soldat, der heimtückische Lehrjunge, der übermüthige Sieger, der hitzige Feldherr, der unmäßige Zecher, der rachgierige Feind, der rohe Matrose, der rauhe Krieger, der grobe Schiffer, der ungeschliffene Bauernjunge, die plauderhafte Wäscherin, die schwatzhafte Fraubase, das naschhafte Töchterlein, der falsche Verführer, der böse Nachbar, der ungezogene Gassenjunge, der ausgelassene Hirtenbube, der ungesittete Handwerksbursch, der schamlose Lügner, der muthwillige Baumverderber, das boshafte Bettelweib, der schadenfrohe Neidhart.

Sätze: Unfleißige Dienstboten behält man nicht lange im Dienste. Nachlässige Eltern schicken ihre Kinder unfleißig in die Schule. Unaufmerksame Schüler können nicht viel lernen. Der unachtsame Bote vergißt oft einige Aufträge. Der widerspenstige Knabe muß mit Strenge behandelt werden. Das halsstarrige Kind macht der Mutter viel Verdruß. Störrische Menschen sieht man nirgends gerne. Widersätzliche Lehrjungen werden vom Lehrmeister fortgejagt. Der eigensinnige Kranke verschlimmert seine Krankheit. Der rechthaberische Jüngling geräth sehr häufig in Streitigkeiten. Der kecke Dieb stiehlt beim hellen Tag. Der freche Lügner leugnet die begangene Frevelthat. Das empfindliche Mädchen macht sich manchen unnöthigen Kummer. Der eigennützige Mensch sieht immer nur auf seinen Vortheil. Der habsüchtige Wucherer

trachtet immer nach Vermehrung seines Vermögens. Die unvorsichtige Köchin verbrennt den Braten. Das unbehutsame Kindsmädchen läßt dem Kinde ein Messer. Die unbedachtsame Kellnerin dreht den Hahnen am Weinfasse nicht gehörig zu. Der grausame Metzgerknecht martert das Schlachtthier. Der gefühllose Fuhrmann plagt die Pferde. Der hartherzige Reiche weißt den Armen ab. Der unbarmherzige Hirtenjunge zerstört die Vogelnester. Der mißgünstige Nachbar ärgert sich über den Wohlstand seines Mitbürgers. Der neidige Mensch wird seines Lebens nicht froh. Neugierige Leute sitzen oder stehen immer an den Fenstern. Vorwitzige Kinder sind schon manchmal übel heim geschickt worden. Eitle Mädchen stehen fast immer vor dem Spiegel. —

§. 111.

Wiederholung, Zusammenfassung, Verbindung und Erweiterung der einzelnen Uebungen der zweiten Stufe.

A. Lehrstoff:

a. Man kann wahrnehmen, was an den Dingen haftet, und ihnen bleibend oder nur vorübergehend eigen ist. Man nennt das, was an den Dingen haftet oder ihnen eigen ist, die **Eigenschaften** der Dinge.

b. Wir können uns zwar die Eigenschaften so vorstellen, als ob sie von den Dingen selbst getrennt oder abgesondert wären; allein in der wirklichen Welt finden wir die Eigenschaften nie getrennt von den Dingen, sie sind immer mit den Dingen selbst verbunden und können gar nie anders als eben in dieser Verbindung erscheinen.

c. Viele Eigenschaften der Dinge kann man unmittelbar durch die Sinne erkennen. Wir nennen diese Eigenschaften **sinnliche Eigenschaften.** Viele andere Eigenschaften aber kann man nicht unmittelbar durch die Sinne erkennen, sondern man muß dabei auch noch denken, d. h. aus dem, was die Dinge thun, auf das schließen, was an den Dingen haftet oder ihnen eigen ist. Wir nennen diese Eigenschaften **nichtsinnliche Eigenschaften.**

d. Die sinnlichen Eigenschaften nehmen wir unmittelbar wahr durch Sehen, Hören, Riechen, Schmecken und Fühlen oder Betasten. Eigenschaften, die man sehen kann, nennt man sichtbar. Eigenschaften, welche man hören kann, nennt man hörbar. Eigenschaften, die man riechen — schmecken — fühlen — betasten oder grei-

fen kann, nennt man riechbar — schmeckbar — fühlbar — greifbar (handgreiflich).

e. Durch das Gesicht kann man die Farbe, die Form oder Gestalt und die Größe der Dinge wahrnehmen. Durch das Gehör kann man nur den Schall (Klang, Laut, Ton) der Dinge wahrnehmen. Durch den Geruch kann man nur den Duft oder die Ausdünstung der Dinge wahrnehmen. Durch den Geschmack kann man nur die Eigenschaft eßbarer oder verzehrbarer Dinge wahrnehmen. Durch das Gefühl kann man Wärme und Kälte, Gewicht, Härte, Weichheit und noch viele andere Eigenschaften der Dinge wahrnehmen.

f. Manche Eigenschaften kann man nur durch Einen Sinn wahrnehmen, z. B. die Farbe kann man nur sehen, die Eigenschaften der Töne kann man nur hören, die Wärme kann man nur fühlen u. s. f. — Manche Eigenschaften kann man durch zwei Sinne wahrnehmen, z. B. die Form und Gestalt eines Dinges kann man sehen und betasten.

g. Manche Eigenschaften sind den Dingen bleibend eigen, und gehören mit zu dem Wesen eines Dinges. Man nennt diese wesentliche Eigenschaften der Dinge. Manche Eigenschaften sind den Dingen nicht bleibend, sondern nur vorübergehend eigen, und werden oft nur so gedacht, als ob sie an den Dingen hafteten. Man nennt dergleichen Eigenschaften außerwesentliche oder zufällige Eigenschaften.

* Die unter a—g aufgezählten Sätze bilden ungefähr die Hauptpunkte, auf welche es bei der Wiederholung und Erweiterung ankömmt. Sie sind übrigens nur für den Lehrer in dieser Form dargestellt, um ihm einen gedrängten Ueberblick vom Inhalte dieses Paragraphen zu geben. Für die Behandlung beim Unterrichte selbst mag als Beispiel dienen das folgende

B. Lehrverfahren:

L.: Wir haben seit einiger Zeit gar viel von den Eigenschaften der Dinge gesprochen. Nun wollen wir doch einmal wieder einen Rückblick thun, um das Wichtigste zu wiederholen. Nennet mir zuerst ein paar Dutzend Eigenschaften! — Welche Eigenschaften kann das Papier haben? — Die Dinte? — Die Feder? U. s. f.

Sch.: Das Papier kann weiß, grau, blau, röthlich, fein, zart, rauh, grob, stark, dick, dünn, steif, glänzend, geleimt ꝛc. sein. — Die Dinte kann schwarz, blaß, flüssig, zähe, klebrig, scharf, glänzend ꝛc. sein. — Die Feder kann hart, weich, beschnitten, unbeschnitten, stumpf, spitzig, zahnig ꝛc. sein u. s. f.

L.: Was habet ihr nun genannt?

Sch.: Eigenschaften, welche Papier, Dinte und Feder haben können.

L.: Kann man an jedem Dinge Eigenschaften wahrnehmen? — Besinnet euch einmal auf ein Ding, an dem sich gar keine Eigenschaft bemerken läßt! — Ihr wisset keines anzugeben? — Ich weiß auch keines. Was könnet ihr also wohl behaupten?

Sch.: Man kann an allen Dingen Eigenschaften wahrnehmen.

L.: Saget mir nun auch, was man unter Eigenschaft versteht?

Sch.: Das, was an den Dingen haftet und ihnen eigen ist.

L.: Ist die Rinde an einem Baume nicht auch eine Eigenschaft? —

Sch.: Nein, die Rinde ist ein Theil des Baumes.

L.: Wohl; aber die Rinde haftet ja auch an dem Baume, und man kann eben so sagen, daß sie ihm eigen sei, wie die Eigenschaften „jung, alt, grün, dürr, hoch" u. s. f. Wie wollet ihr nun die Theile eines Dinges von den Eigenschaften eines Dinges unterscheiden? —

Sch.: — — —

L.: Kann man die Rinde eines Baumes von dem Baume selbst absondern oder trennen? — Auch die Wurzel, die Aeste und die übrigen Theile des Baumes? — Ist das bei allen Theilen eines Ganzen so?

Sch.: Ja, man kann die Theile immer von ihrem Ganzen absondern.

L.: Und die Theile selbst sind dann immer wieder Dinge, die man sehen oder greifen kann. Nichtwahr? — Kann man aber auch die Eigenschaften „jung, alt, grün, dürr, hoch" 2c. wirklich von einem Baume selbst trennen oder absondern? — Habet ihr schon einmal eine Eigenschaft gesehen oder betastet, die nicht an einem Dinge haftete? — Besinnet euch doch recht! — Wir haben ja manches Hundert von Eigenschaften durchgemustert. Findet ihr keine? — Was könnet ihr dennoch behaupten?

Sch.: Die Eigenschaften haften immer an den Dingen (oder: die Eigenschaften sind nie gesondert von den Dingen).

L.: Betrachtet eine Eigenschaft, welche ihr immer wollet, so werdet ihr immer finden, daß dieselbe an einem Dinge als haftend erscheint. Z. B. Die Eigenschaften weiß, schwarz 2c. finden wir in der wirklichen Welt (d. h. in der Welt, die wir mit Augen sehen und mit Händen greifen können,) immer nur an Dingen. Wo kein Ding ist, könnet ihr auch keine Eigenschaft wahrnehmen. Aber in unserem Innern (in unserem Geiste) können wir uns die Eigenschaften auch gesondert von den Dingen vorstellen. Wenn ich z. B. sage: „schwarz, weiß, süß, sauer, kalt, heiß," 2c. so könnet ihr euch diese Eigenschaften sogleich vorstellen, nichtwahr? — Oder denket ihr dabei immer zugleich auch ein Ding, das weiß, schwarz, süß, sauer 2c. ist? — Wir müssen also unterscheiden die wirkliche Welt, und die Vorstellungswelt. Was müssen wir unterscheiden?

Sch.: Die wirkliche Welt und die Vorstellungswelt.

L.: Was nennt man die wirkliche Welt?

Sch.: Die Welt, die wirklich ist, (die Gott erschaffen hat).

L.: Und was versteht man unter der Vorstellungswelt?

Sch.: — — —

L.: Sehet ihr jetzt einen blühenden Apfelbaum? — Schmecket ihr jetzt eine reife Traube? — Könnet ihr mir aber sagen, wie ein blühender Apfelbaum aussieht und wie eine reife Traube schmeckt? — Ihr habet aber weder einen Apfelbaum, noch eine Traube vor euch? — Wie könnet ihr denn doch von diesen Dingen Etwas sagen?

Sch.: Wir können uns Apfelbaum und Traube vorstellen.

L.: Gibt es in der wirklichen Welt gerade jetzt einen blühenden Apfelbaum und eine reife Traube? — Wann blühen die Bäume? und wann sind die Trauben reif? —

Sch.: Die Bäume blühen im Frühlinge; — die Trauben sind im Herbst reif.

L.: In unserem Lande gibt es also nicht wirklich zu gleicher Zeit blühende Aepfelbäume und reife Trauben. Und doch könnet ihr euch dieselben neben einander vorstellen, nichtwahr? — Man kann sich also Dinge und Eigenschaften vorstellen, die nicht wirklich in der Welt sind, sondern in unserer Vorstellung (in unserm Geiste, oder in unserm Innern) nur gedacht werden. Die Vorstellungen in unserm Innern zusammengenommen nennt man die Vorstellungswelt. Was nennt man Vorstellungswelt?

Sch.: Alle Vorstellungen in unserm Innern zusammengenommen.

L.: Was für ein Unterschied findet Statt zwischen den Eigenschaften, die in der wirklichen Welt sind, und zwischen denen, welche wir nur in unserer Vorstellungswelt haben?

Sch.: Die Eigenschaften sind in der wirklichen Welt immer mit den Dingen verbunden (sie sind immer haftend an den Dingen). In unserer Vorstellungswelt aber können wir uns die Eigenschaften auch getrennt von den Dingen vorstellen.

L.: Wodurch erfährt man, was für Eigenschaften die Dinge in der wirklichen Welt haben?

Sch.: Durch die Sinne.

L.: Nennet mir einige Eigenschaften, welche man durch die Sinne wahrnehmen kann!

Sch.: Weiß, schwarz, roth, groß, dick, dünn, schwer, hart, weich, süß, sauer, bitter u. s. f.

L.: Wie haben wir früher diejenigen Eigenschaften genannt, welche man so geradezu (unmittelbar) durch die Sinne wahrnehmen kann?

Sch.: Sinnliche Eigenschaften.

L.: Kann man aber alle Eigenschaften der Dinge so geradezu oder unmittelbar durch die Sinne erkennen? — Welche z. B. nicht?

Sch.: Arbeitsam, fleißig, gelehrig, geschickt, träg, bissig, neidisch, wachsam, geduldig u. s. f.

L.: Wie haben wir früher diejenigen Eigenschaften genannt, welche man nicht unmittelbar durch die Sinne wahrnehmen kann?

Sch.: Nichtsinnliche Eigenschaften.

L.: Wie kann man aber die nichtsinnlichen Eigenschaften eines Dinges erkennen, da sie sich nicht durch die Sinne erfahren lassen.

Sch.: — —

L.: Woran erkennt man z. B., ob ein Kind fleißig oder unfleißig, geschickt oder ungeschickt sei?

Sch.: An dem, was es thut, oder an seinen Thätigkeiten.

L.: An dem, was ein Ding öfters thut, erkennt man also, was ihm eigen ist, oder was für Eigenschaften es hat. Die Thätigkeiten der Dinge nehmen wir allerdings auch durch die Sinne wahr; allein erst aus diesen Thätigkeiten erkennen wir, welche Eigenschaften an einem Dinge haften. Wann z. B. nennen wir einen Menschen lügenhaft?

Sch.: Wenn er öfters lügt.

L.: Wann nennen wir einen Menschen wahrhaftig? — Welche Menschen nennen wir gewissenhaft? — eigennützig? — naschhaft? — Sieht man es einem Menschen an, ob er wahrhaft oder lügenhaft ist? — Woraus erkennt man denn diese Eigenschaften?

Sch.: Aus dem, was ein Mensch thut.

L.: Auf wie vielerlei Weise kann man sinnliche Eigenschaften wahrnehmen?

Sch.: Auf fünferlei Weise, durch Sehen, Hören, Riechen, Schmecken, Fühlen oder Betasten.

L.: Wie werden die Eigenschaften, welche man sehen kann, genannt? — Wie diejenigen, welche sich hören — riechen — schmecken — fühlen — betasten oder greifen lassen?

Sch.: Eigenschaften, welche man sehen kann, nennt man sichtbar; Eigenschaften, welche man hören kann, nennt man hörbar; Eigenschaften, welche man riechen — schmecken — fühlen — betasten oder greifen kann, nennt man riechbar — schmeckbar — fühlbar — greifbar.

L.: Nennet mir Eigenschaften, welche sichtbar sind? —

Sch.: (geben verschiedene Eigenschaften an, die man sehen kann.)

L.: Wie kann man die Eigenschaften: „roth, gelb, grün" ꝛc. mit Einem Worte nennen?

Sch.: Farb- Eigenschaften.

L.: Wie kann man die Eigenschaften: „rund, eckig, kugelförmig" ꝛc. mit Einem Worte nennen?

Sch.: Form-Eigenschaften.

L.: Gibt es außer den Farben und Formen nicht auch noch andere Eigenschaften, welche sich durch das Gesicht wahrnehmen lassen? — Kann man nicht auch sehen, ob Etwas wenig oder viel Raum einnimmt? ob es schmal, oder breit, kurz oder lang ꝛc. ist? — Wie nennt man das, was in seiner Art viel Raum einnimmt?

Sch.: Was in seiner Art viel Raum einnimmt, nennt man groß.

L.: Alle Eigenschaften, welche sich auf die Ausdehnung eines Dinges beziehen, wie z. B. schmal, breit, lang, kurz, dünn, dick, hoch, tief, eng, weit u. s. f. nennt man Eigenschaften der Größe. Wie nennt man sie? — Welche Eigenschaften nennt man zusammen genommen Größe?

Sch.: Die Eigenschaften schmal, breit, lang, kurz, dünn ꝛc. ꝛc.

L.: Was für Eigenschaften kann man also überhaupt durch das Gesicht wahrnehmen?

Sch.: Farbe, Form (oder Gestalt) und Größe der Dinge.

L.: Wisset ihr auch Eigenschaften anzugeben, welche man durch das Gehör wahrnimmt? Was hört man in der Schule? — In der Kirche? — Auf der Gasse u. s. f. Hört man aber die Schüler selbst? Wann hört man die Schüler nur?

Sch.: Wenn sie sprechen, laut lesen, singen, schwatzen, lärmen, lachen u. s. f.

L.: Was hört man also in der Schule, die Schüler selbst oder das, was sie thun?

Sch.: Man hört nur das, was sie thun.

L.: So ist es auch bei allen andern Dingen, von denen ihr gesprochen habet: man hört nicht die Dinge selbst, sondern nur den Schall, (Klang oder Ton), welcher von den Dingen ausgeht. Was kann man bloß hören?

Sch.: Den Schall, Klang oder Ton, welcher von den Dingen ausgeht.

L.: Welche Eigenschaften kann der Schall, ein Klang oder Ton haben?

Sch.: Er kann stark oder schwach sein, leise oder laut, grob oder fein, hoch oder tief, hell oder dumpf, angenehm oder unangenehm 2c. 2c.

L.: Was für Eigenschaften kann man durch den Geruch wahrnehmen? — — Welche Dinge kann man durch den Geruch erkennen?

Sch.: Die Rose, die Nelke, das Veilchen 2c. brennenden Schwefel, angebrannte Haare, gebratenes Fleisch u. dgl. m.

L.: Riecht man aber die Rose selbst? — Was denn?

Sch.: Man riecht nur den Duft oder die Ausdünstung, welche von der Rose ausgeht.

L.: Was für Eigenschaften kann der Duft, Dunst oder Geruch haben, welcher von einem Dinge ausgeht?

Sch.: Er kann angenehm, wohlriechend, unangenehm, widrig, widerlich, übelriechend, stinkend 2c. sein.

L.: Wisset ihr auch einige Eigenschaften, welche sich durch den Geschmack wahrnehmen lassen?

Sch.: Süß, sauer, bitter, salzig, säuerlich, süßlich, herb, schal oder fade, angenehm u. n. a.

L.: Eigenschaften, die sich durch das Gehör, oder den Geruch, oder den Geschmack wahrnehmen lassen, gibt es verhältnißmäßig sehr wenige. Die meisten Eigenschaften nehmen wir durch das Gesicht und durch das Gefühl wahr. Welche Eigenschaften erkennen wir durch das Gefühl?

Sch.: warm, kalt, lau, heiß, schwer, leicht, fest, flüssig, fein, grob, zart, glatt, rauh, eben, uneben, schlüpfrig, hart, weich, locker, zähe 2c.

L.: Welche andere Eigenschaften, die man durch das Gesicht wahrnimmt, kann man auch durch das Gefühl unterscheiden?

Sch.: Die Formen und die Größe der Dinge.

L.: Nun wollen wir das, was wir bisher von den Eigenschaften der Dinge gesprochen haben, wiederholen und ordnen. Wie kann man die Eigenschaften eintheilen?

Sch.: In sinnliche und nichtsinnliche Eigenschaften.

L.: Wie kann man die sinnlichen Eigenschaften ferner eintheilen?

Sch.: In solche, die man durch das Gesicht wahrnehmen kann; in solche, die man durch das Gehör — den Geruch — den Geschmack — das Gefühl wahrnehmen kann.

L.: Welche Eigenschaften kann man nur durch das Gesicht wahrnehmen? — Welche nur durch das Gehör? — Welche nur durch den Geschmack u. s. f. Welche Eigenschaften lassen sich durch Gesicht und Gefühl wahrnehmen u. s. f. — Was für eine Farbe hat der Schnee? — Ist der Schnee immer weiß? — Was für einen Geschmack hat der Zucker? — Ist der Zucker immer süß? — Ist aber auch jeder Apfel immer süß? — Ist die Leinwand immer weiß? — Ihr sehet also: manche Eigenschaften sind den Dingen bleibend eigen, sie gehören zu dem Wesen eines Dinges. Wie wird man sie wohl heißen, weil sie zum Wesen eines Dinges gehören?

Sch.: Wesentliche Eigenschaften.

L.: Manche Eigenschaften sind den Dingen nicht bleibend, sondern nur vorübergehend eigen. Sie gehören nicht zu dem Wesen eines Dinges. Wie wird man wohl diese nennen?

Sch.: Unwesentliche Eigenschaften.

L.: Statt „unwesentlich" sagt man auch außerwesentliche oder zufällige Eigenschaften. Wie sagt man? — Nennet mir nun wesentliche Eigenschaften des Wassers? — der Milch? — des Holzes u. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Schreibet Eigenschaften auf, welche man durch das Gesicht wahrnehmen kann!

a. Farben: roth, gelb, blau, grün, braun 2c. 2c. b. Formen: rund, eckig, spitzig, kugelförmig, gabelförmig u. s. f. c. Größe: lang, kurz, dick, dünn, schmal, breit, weit 2c. 2c.

2. Aufg.: Suchet Eigenschaften auf, welche man durch das Gehör wahrnehmen kann, und setzet zu jeder Eigenschaft einen passenden Dingnamen!

Der helle Flötenton, der dumpfe Glockenklang, die leise Stimme, die laute Klage, der tiefe Baß, der starke Schrei, die angenehme Melodie, das unangenehme Gebell, der hohe Ton, die grobe Männerstimme, die feine Kinderstimme, der liebliche Nachtigallenschlag, die klirrende Kette, der rasselnde Wagen, die knarrende Thüre, die klappernde Mühle, die klingende Schelle, das tönende Erz, die schmetternde Trompete, die lärmende Trommel 2c.

Dritte Stufe.

Aufsuchen, Anschauen und Benennung der Thätigkeiten der Dinge.

§. 112.

59. Anschauungsübung.

Bewegung der Dinge.

A. **Lehrstoff:**

a. Bewegungen belebter Dinge: Gehen, schreiten, kriechen, gleiten, schleichen, treten, traben, hinken, laufen, rennen, springen, hüpfen, stampfen, fliegen, schießen, schwimmen, steigen, klettern, schweben, flattern; — b. Bewegungen lebloser Dinge: fließen, strömen, quellen, sprudeln, tröpfeln, triefen, rieseln, rinnen, sieden, wogen, wallen, rollen, walzen, beben, zittern, wehen, blasen. (37 Wörter.)

B. **Lehrverfahren:**

L.: In den frühern Lehrstunden haben wir die Eigenschaften der Dinge betrachtet. Nun wollen wir die Dinge noch genauer anschauen, um zu untersuchen, was sie thun oder thun können. Stellet euch einmal ein Pferd vor! — Was thut es, wenn es hungrig ist?

Sch.: Es frißt.

L.: Was thut es, wenn es durstig ist? — Was thut es oft, wenn es andere Pferde sieht.

Sch.: Es säuft; es wiehert.

L.: Was thut manches Pferd mit den Hinterfüßen, wenn man ihm zu nahe geht, oder wenn man es necken will?

Sch.: Es schlägt aus.

L.: Was thut ein schlimmes Pferd oft, wenn man ihm von vornen zu nahe kömmt?

Sch.: Es beißt.

L.: Was thut das Pferd, wenn es müde ist? — Und um besser ausruhen zu können, was thut es öfters im Stalle und auf der Weide?

Sch.: Es ruhet aus; — es legt sich nieder.

L.: Was thut es aber wieder, wenn es eine Zeit lang liegend ausgeruht hat?

Sch.: Es steht auf.

L.: Was muß das Pferd thun, das im Stalle ist, um zu dem Brunnen zu kommen, wo es trinken soll?

Sch.: Es muß gehen.

L.: Was müssen die Pferde thun, welche an den Wagen gespannt werden? — was die Pferde, welche an eine Kutsche gespannt sind, um diese recht schnell vorwärts zu bringen? —

Sch.: Sie müssen ziehen — laufen, traben, galopiren.

L.: Was muß ein Pferd thun, auf dem man reitet?

Sch.: Es muß den Reiter tragen.

L.: Wenn Jemand stark reitet, und also das Pferd sehr schnell laufen muß, was thut es alsdann? — Was bemerkt man dabei sehr häufig an seinem Maule?

Sch.: Es schwitzt; es schäumt, es schnaubt.

L.: Was thut manches junge muthige Pferd, wenn man es reitet?

Sch.: Es bäumt sich.

L.: Was thun die Pferde gewöhnlich, wenn sie scheu werden?

Sch.: Sie rennen davon.

L.: Was thun die Pferde häufig, wenn sie lange stehen müssen?

Sch.: Sie stampfen.

L.: Was habet ihr nun angegeben?

Sch.: Wir haben angegeben, was die Pferde thun können.

L.: Das, was ein Ding thut, nennt man die Thätigkeit des Dinges. Was habe ich gesagt? Was habet ihr also angegeben?

Sch.: Wir haben Thätigkeiten des Pferdes angegeben.

L.: Wiederholet mir nun einige dieser Thätigkeiten!

Sch.: Das Pferd kann gehen, laufen, springen u. s. f.

L.: Gut! — Wie man nun an dem Pferde verschiedene Thätigkeiten wahrnehmen kann, so läßt sich auch an allen Dingen in der Welt bemerken, was sie thun, oder was mit ihnen geschieht. Wodurch erkennet ihr aber die Thätigkeiten, welche ihr vom Pferde angegeben habet?

Sch.: Durch das Gesicht. (Wir sahen schon Pferde gehen, laufen, springen, rennen, schwitzen ꝛc.

L.: Allerdings. Aber woran bemerket ihr denn eigentlich die Thätigkeiten, oder was sieht man bei allen Thätigkeiten, die man mit dem Gesichte wahrnehmen kann?

Sch.: Man sieht, daß sich die Dinge bewegen.

L.: Jede sinnliche Thätigkeit erscheint als Bewegung. Betrachtet eine Thätigkeit, welche ihr nur immer wollet, so werdet ihr finden, daß man immer Bewegungen sieht, z. B. laufen, springen, athmen, fressen, saufen, beissen, schlagen, sich bäumen u. s. f. Als was erscheint jede sinnliche wahrnehmbare Thätigkeit?

Sch.: Jede sinnlich wahrnehmbare Thätigkeit erscheint als Bewegung.

L.: Wie nennt man diejenigen Dinge, welche sich von selbst, (aus eigener Kraft) bewegen können?

Sch.: Lebendige oder belebte Dinge.

L.: Und diejenigen, die sich nie von selbst bewegen können und gar nie gelebt haben?

Sch.: Leblose Dinge.

L.: Nennet mir solche Bewegungen, welche belebte Dinge machen, z. B. was für Bewegungen macht der Ochs, wenn er ziehen muß? — Der Esel, wenn er Lasten trägt? — Die Schnecke, wenn sie sich fortbewegt? — Die Blindschleiche? — die Schlange? — Das Pferd, wenn es etwas schneller gehen soll? — Der Hund, wenn er eine Wunde an dem Fuße hat? — Der Hase, wenn er einen Hund hört? — Der Hirsch, wenn er verfolgt wird? — Der Fuchs, wenn er über einen Graben setzen will? — Die Heuschrecke? — Ein unbändiges Pferd, wenn es lange stehen muß? — Wie bewegen sich die Vögel in den Lüften? — Wie bewegt sich der Habicht, wenn er eine Taube verfolgt? — Wie bewegen sich die Fische im Wasser? — Die singende Lerche, wenn sie auffliegt? — Das Eichhorn, um auf einen Baum zu kommen? — Der Adler in den Lüften? Die Fledermaus in der Dämmerung? —

Sch.: Der Ochs geht. — Der Esel schreitet u. s. f. (Siehe unter C.)

L.: Von was für Dingen habet ihr nun Bewegungen angegeben?

Sch.: Von lebenden oder belebten Dingen.

L.: Gebet nun auch noch Bewegungen von leblosen Dingen an! — Wie bewegt sich das Wasser in den Flüssen? — Wie sagt man, wenn das Wasser in größerer Stärke und Masse sich bewegt?

Sch.: Es strömt.

L.: Wie nennt man die Bewegung des Wassers, welches aus der Erde hervorkömmt?

Sch.: Es quillt oder sprudelt aus der Erde.

L.: Was geschieht gewöhnlich, ehe es stark zu regnen anfängt?

Sch.: Es tröpfelt. —

L.: Was bemerkt man an der Dachtraufe, wenn es regnet? —

Sch.: Das Wasser trieft, rieselt, rinnt herab.

L.: Was geschieht mit dem Wasser, wenn es zum Feuer gebracht wird?— Was thut das Wasser eines See's oder Teiches, wenn der Wind stark wehet?— Was sagt man von einer Kugel, wenn sie in Bewegung gesetzt ist? — Von einem Baumstamme oder großen Steine, wenn er sich langsam auf dem Boden fortbewegt? — Von der Erde, wenn es stark donnert? Von einer gespannten Saite, die in Bewegung gesetzt wird? — Von dem Winde u. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

Schreibet Sätze auf, in welchen von verschiedenen Dingen irgend eine Bewegung ausgesagt ist!

a. Der ziehende Ochs geht. Der tragende Esel schreitet. Die Schnecke kriecht. Die Blindschleiche gleitet. Die Schlange schleicht. Das schnelle Pferd trabt. Der verwundete Hund hinkt. Der furchtsame Hase läuft. Der verfolgte Hirsch rennt in den Wald. Der Fuchs springt oft über einen Graben. Die Heuschrecke hüpft. Das unbändige Pferd stampft. Die Vögel fliegen. Der Habicht schießt oft auf eine Taube herab. Die Fische schwimmen. Die singende Lerche steigt in die Höhe. Das Eichhorn

klettert auf die Bäume. Der Adler schwebt in den Lüften. Die Fledermaus flattert.

b. Der Bach fließt in den Fluß. Der Fluß strömt unter der Brücke durch. Das Blut quillt aus der frischen Wunde. Die Quelle sprudelt aus der Erde hervor. Der Wein tröpfelt aus dem Fasse. Die Dachtraufe trieft. Manche Augen triefen. Der laufende Brunnen rieselt. Der zersprungene Topf rinnt. Das am Feuer stehende Wasser siedet. Das Schiff wogt auf dem Meere. Das kochende Wasser wallt auf. Die gestoßene Kugel rollt auf dem Boden fort. Die Felsenstücke walzen den Berg herunter. Die erschütterte Erde bebt. Die angespannte Violinsaite zittert. Der Wind weht. Der starke Wind bläst.

§. 113.

60—62. Anschauungsübung.

Schälle, Laute, Töne von lebenden und leblosen Dingen.

A. **Lehrstoff:**

(60.) Laute von Thieren: Wiehern, blöcken, brummen, heulen, brüllen, bellen, murren, knurren, schnurren, schnarren, mäckern, grunzen, zirpen, pipen, winseln, schreien, rufen, schlagen, singen, pfeifen, trillern, krächzen, zwitschern, klappern, zischen, schnattern, girren, schwirren, summen, sumsen.

(61.) Laute von Menschen: Sprechen, reden, rufen, schreien, lesen, singen, predigen, lachen, lallen, flüstern, stottern, stammeln, lispeln, seufzen, schluchzen, murren, zanken, fluchen, beten, plaudern, schwatzen, schmatzen, husten, keuchen, nießen, schnarchen, schnaufen, schnauben, athmen, schnupfen.

(62.) Laute von leblosen Dingen: Klirren, knistern, knattern, knarren, knallen, klingen, klappern, krachen, kreischen, prasseln, plätschern, brausen, rauschen, rieseln, rasseln, rollen, sausen, säuseln, schallen, stürmen, schlagen, donnern, tönen, poltern, gellen.

B. **Lehrverfahren:**

L.: Was für Thätigkeiten habet ihr das letzte Mal aufgesucht und angegeben?

Sch.: Thätigkeiten, welche man sehen (durch das Gesicht wahrnehmen) kann.

L.: Könnet ihr mir einige derselben wiederholen? —

Sch.: Gehen, laufen, springen, hüpfen, kriechen, schleichen 2c.

L.: Wie haben wir diese Thätigkeiten genannt?

Sch.: Bewegungen.

L.: Und was für Arten von Bewegungen haben wir unterschieden?

Sch.: Bewegungen belebter Dinge, und Bewegungen lebloser Dinge.

L.: Was geschieht denn eigentlich, wenn sich ein Ding bewegt? — Stellet euch einmal ein Ding vor, das sich bewegt, z. B. ein Pferd, das geht! — Was thut es, wenn es geht?

Sch.: Es verändert seinen Ort.

L.: Ist dieß bei allen Dingen, die sich bewegen, der Fall? — Was ist also eigentlich Bewegung?

Sch.: Bewegung ist Veränderung des Ortes eines Dinges.

L.: Was ist wohl das Gegentheil von Bewegung? — Stellet euch ein Ding z. B. wieder ein Pferd vor! Was thut es, wenn es sich gar nicht bewegt (seinen Ort nicht verändert)?

Sch.: Es steht, oder liegt.

L.: Und andere Dinge, die sich nicht bewegen?

Sch.: Sie stehen, oder sitzen, oder liegen, oder hängen 2c.

L.: Könnet ihr alle diese Thätigkeiten nicht mit Einem Worte bezeichnen?

Sch.: Sie ruhen oder sind in Ruhe.

L.: Das Gegentheil von Bewegung ist also Ruhe. Das Beharren an einem Orte heißt Ruhe. Was habe ich gesagt? — Wo also Bewegung aufhört, da fängt Ruhe an; und wo Ruhe aufhört, da fängt Bewegung an. Ruhe und Bewegung folgen auf einander. Könnet ihr mir das nachsprechen?

Sch.: Wo Bewegung aufhört, fängt Ruhe an u. s. f.

L.: Durch welchen Sinn nehmen wir Bewegung und Ruhe wahr?

Sch.: Durch den Gesichtssinn.

L.: Kann man diese Thätigkeiten nicht auch durch andere Sinne wahrnehmen? — Durch welchen? — Zum Beispiele?

Sch.: Durch den Gehörssinn und durch das Gefühl. — Z. B. man kann hören, daß sich ein Wagen bewegt; man kann fühlen, daß sich ein Rad bewegt; man kann fühlen, daß die Stubenuhr steht u. dgl.

L.: Gibt es aber nicht auch Thätigkeiten, die man bloß hören und gar nicht sehen kann? — Nennet mir einige! — Das, was man hören kann, nennt man Schall oder Laut. Was nennt man so? — Nun wollen wir untersuchen, was für Arten von Lauten wir aufzufinden vermögen, und den Anfang mit denjenigen Lauten machen, die wir von Thieren hören können. Denket zuerst an die Hausthiere! Was für einen Laut läßt das Pferd von sich hören?

Sch.: Das Pferd wiehert.

L.: Was für einen Laut läßt das Schaf hören? — Sagt man auch: „Das Schaf wiehert?" —

Sch.: Nein, das Schaf blöckt.

L.: Was sagt man von dem Bären, wenn er einen Laut von sich gibt? — Von dem Wolfe? — Dem Stier? Dem Hunde u. s. f.

Sch.: Der Bär brummt. — Der Wolf heult. — Der Stier brüllt. — Der Hund bellt, murrt, knurrt u. s. f.

* Die Schüler geben nun alle ihnen bekannte Thierlaute an. Wo sie die richtige Benennung nicht wissen, wird sie vom Lehrer vorgesprochen.

L.: Was für Laute habet ihr nun angegeben?

Sch.: Laute, welche die Thiere von sich hören lassen.

L.: Was für Thätigkeiten, die man hören kann, wisset ihr von den Menschen anzugeben? — Was thun wir jetzt? — Wie sagt man statt „sprechen" sonst auch noch? — Was thut man, wenn man einem etwas sagen will, den man nur von weitem sieht?

Sch.: Man ruft ihm.

L.: Was thun oft unartige Kinder auf der Gasse, das man schon von weitem hört?

Sch.: Sie schreien und lärmen, zanken ꝛc.

* Auf ähnliche Weise können alle oben unter A. 61. aufgeführten Thätigkeiten abgefragt werden. Am Ende läßt man die aufgefundenen Wörter wiederholen und fährt dann ungefähr folgendermaßen fort:

L.: Von was für Dingen habet ihr nun Thätigkeiten, die man hören kann, angegeben?

Sch.: Von Thieren und von Menschen.

L.: Höret man nicht auch häufig Laute von andern Dingen? — Z. B.?—

Sch.: Die Mühle klappert; der Wagen rasselt; das Feuer knistert ꝛc.

L.: Was für einen Laut hört man oft von den Fenstern und andern Gläsern, wenn das Haus erschüttert wird?

Sch.: Die Fenster klirren. Die Gläser klirren.

L.: Was für Laute hört man von dem Feuer, das im Ofen brennt, besonders wenn Tannenholz gebrannt wird?

Sch.: Das Feuer knistert, knattert.

L.: Was hört man oft von der Thüre? — von der Peitsche? — von der Glocke? — von einer Quelle? — wenn ein Gewitter ist? — wenn es sanft regnet? — wenn es stark regnet? — wenn es hagelt? — wenn der Wind sanft weht? — wenn er stark weht u. s. f.?

Sch.: Die Thüre knarrt. — Die Peitsche knallt. — Die Glocke klingt u. s. f. (Siehe die Aufgabe 3, unter C.)

L.: Von was für Dingen habet ihr so eben angegeben, was sich von ihnen hören läßt?

Sch.: Von leblosen Dingen.

L.: Und von was für Dingen habet ihr vorher Laute angegeben? — Wie können wir nun die Laute, die man hören kann, ordnen?

Sch.: Laute von Menschen, Laute von Thieren, Laute von leblosen Dingen.

L.: Nennet mir Laute, die man von Menschen hören kann! — Laute von Thieren! U. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Schreibet Sätze auf, in welchen ausgesagt ist, was für Laute man von den Thieren gewöhnlich hört, und benützet dabei euer Büchlein Nr. 60!

verwesen, riechen, duften; — b. Thiere: nagen, beißen, stoßen, stechen, nisten, brüten, sterben, fortziehen, schlafen, ruhen.

B. Lehrverfahren:

L.: Wisset ihr noch, liebe Kinder! von was für Thätigkeiten wir das letzte Mal gesprochen haben?

Sch.: Ja, von den Thätigkeiten, die man hören kann.

L.: Wiederholet mir einige derselben, gebet aber zugleich bei jeder Thätigkeit auch das Ding an, von dem die Thätigkeit ausgehet oder herkömmt!

Sch.: Das Pferd wiehert. Der Hund bellt. Die Wachtel schlägt. Die Lerche singt ꝛc. Der Pfarrer predigt. Die Orgel tönt ꝛc.

L.: Gut! Wie haben wir alle die Thätigkeiten, welche man hören kann, mit Einem Worte genannt?

Sch.: Schall oder Laut.

L.: Was haben wir Schall (Laut) genannt?

Sch.: Jede Thätigkeit, welche man hören kann.

L.: Von was für andern Thätigkeiten haben wir früher sonst noch gesprochen? — Nennet mir einige! — Wie haben wir diese Thätigkeiten mit Einem Worte genannt!

Sch.: Bewegungen der Dinge.

L.: Wisset ihr auch noch, was Bewegung eigentlich ist?

Sch.: Bewegung ist Veränderung des Ortes eines Dinges.

L.: Richtig. Nun wollen wir sehen, ob wir außer der Bewegung und dem Schalle nicht auch noch andere Thätigkeiten der Dinge auffinden können. — Wie nennt man die Dinge, welche aus der Erde wachsen?

Sch.: Die Dinge, welche aus der Erde wachsen, nennt man Pflanzen. *)

L.: Nennet mir einige Pflanzen! — — Was für Thätigkeiten wisset ihr von den Pflanzen anzugeben?

Sch.: (geben verschiedene Thätigkeiten an. Was ihnen nicht einfällt, sucht der Lehrer zu entwickeln, indem er etwa in folgender Weise fortfährt:)

L.: Ihr habet gesagt: „Die Pflanzen wachsen," und das ist richtig. Aber wisset ihr auch, wie man den ersten Anfang einer Pflanze heißt, der entweder aus der Wurzel oder aus dem Samen hervorbricht?

Sch.: Den ersten Anfang einer Pflanze nennt man Keim.

L.: Und wie nennt man das Herbrechen des Keimes einer Pflanze! —

Sch.: Keimen. (Die Pflanze keimt; das Saatkorn keimt.)

L.: Was sagt man im Frühlinge von den Bäumen, den Weinstöcken und andern Pflanzen, wenn sie merklich stark wachsen, und neue Zweige, Reben und Ruthen hervorbrechen?

Sch.: Die Bäume treiben, der Weinstock treibt ꝛc.

L.: Und wenn die Knospen der Bäume und Sträucher sich entfalten und junges Laub hervorbricht?

Sch.: Die Bäume schlagen aus.

---

*) Diese Erklärung wurde nämlich schon in §. 84 gegeben.

L.: Was für eine Thätigkeit bemerkt man an den Obstbäumen im Frühlinge?

Sch.: Die Obstbäume blühen.

L.: Was entsteht aus den Blüthen?

Sch.: Aus den Blüthen entstehen Früchte.

L.: Was geschieht mit den Baumfrüchten den Sommer über?

Sch.: Sie reifen oder zeitigen (werden reif oder zeitig).

L.: Werden die Blumen z. B. die Rose, die Tulpe ꝛc. auch reif? — Was geschieht mit diesen, wenn sie eine Zeit lang geblüht haben?

Sch.: Sie verwelken (werden welk) und verdorren (werden dürr).

L.: Was geschieht mit den Bäumen, wenn sie stark beschädigt werden?

Sch.: Sie verderben.

L.: Was geschieht am Ende mit allen Pflanzen, welche nicht von den Menschen umgehauen, abgeschnitten oder sonst verbraucht werden?

Sch.: Sie sterben ab.

L.: Was geschieht mit den Baumfrüchten, wenn sie reif sind? —

Sch.: Sie fallen ab.

L.: Was geschieht mit dem Laube, wenn es abgefallen ist?

Sch.: Es verfault (verwest).

L.: Was für Thätigkeiten lassen sich an vielen Blumen und Blüthen durch den Geruchssinn wahrnehmen? — Z. B. an der Rose — dem Veilchen — den Lindenblüthen u. s. w.

Sch.: Sie riechen — duften.

L.: Von welchen Dingen habet ihr nun Thätigkeiten angegeben? — Könnet ihr mir die angegebenen Thätigkeiten wiederholen? — So thut es! Nennet aber zu jeder Thätigkeit auch ein Ding!

Sch.: Die Pflanzen wachsen. Das Saatkorn keimt. Die Bäume schlagen aus u. s. f.

L.: Gebet nun die Thätigkeiten allein an, ohne dabei ein Ding zu nennen, von dem die Thätigkeit ausgeht!

Sch.: Keimen, wachsen, treiben, ausschlagen u. s. f.

L.: Gut. Kann man die Thätigkeiten, die ihr so eben angegeben habet, hören? — Was sind sie also nicht?

Sch.: Sie sind keine Schälle oder Laute.

L.: Kann man sie aber sehen? — Allerdings kann man sehen, daß z. B. eine Pflanze im Zustande des Keimens, Blühens, Wachsens u. s. f. ist; man sieht Veränderungen an den Pflanzen, und diese Veränderungen nennt man Thätigkeiten. Aber eine eigentliche Bewegung (Veränderung des Ortes) bemerkt man bei diesen Thätigkeiten nicht. Wisset ihr mir außer den Bewegungen und Lauten, von denen wir früher gesprochen haben, auch noch andere Thätigkeiten von Thieren anzugeben? — Was thun z. B. die Mäuse oft, um in einen verschlossenen Kasten zu kommen, oder um das Mehl im Mehlsacke zu bekommen?

Sch.: Sie nagen ein Loch in den Kasten oder Sack.

L.: Was thun manche Hunde, wenn man sie neckt?

C. **Aufgaben zur stillen Beschäftigung:**

Schreibet die dreißig Thätigkeiten auf, welche wir so eben besprochen haben!

Was Kinder auf der Gasse thun: gehen, laufen, rennen, springen, hüpfen, steigen, klettern, spielen, schreien, lärmen, toben, rufen, raufen, schlagen, pfeifen, singen, jodeln, lachen, weinen, fahren, reiten, werfen, zanken, streiten, plaudern, schwatzen, tanzen, scherzen, essen, trinken, schleifen (glitschen auf dem Eise), schlittenfahren, schneeballen.

§. 116.

65. Anschauungsübung.

Thätigkeiten, welche man mit einigen Theilen des Körpers verrichten kann.

A. **Lehrstoff:**

a. Was man mit den Händen thun kann: arbeiten, schreiben, heben, tragen, ziehen, halten, stricken, nähen, spinnen, waschen, schneiden, schnitzeln, (schnittseln), sägen, bohren, hobeln, spalten, hämmern, klopfen, schlagen, schieben, drucken, werfen, reiben, nehmen, geben, winken, deuten, zeigen, graben, binden, hauen, hacken, klatschen, essen, trinken, u. s. f. (35 Wörter.)

b. Mit den Füßen: gehen, schleichen, laufen, springen, hüpfen, steigen, stampfen, treten, stoßen, schleifen (glitschen), gleiten, tanzen, trippeln, schreiten. (14 Wörter.)

c. Mit der Nase: riechen, schnupfen, nießen, (durch die Nase), athmen. (4 Wörter.)

d. Mit dem Munde: reden, sprechen, singen, lachen, weinen, heulen, winseln, jammern, schreien, rufen, pfeifen, essen, trinken, gähnen, brummen, schmatzen, husten, küssen, speien 2c. (19 Wörter.)

e. Mit den Augen: sehen, schielen, blinzeln (blindseln), blicken, winken, weinen, messen, zielen. (8 Wörter; b — e. = 45 Wörter.)

B. **Lehrverfahren:**

L.: Von was für Thätigkeiten haben wir das letzte Mal gesprochen? — Mit welchen Theilen des Körpers verrichten die Menschen die meisten Thätigkeiten?

Sch.: Mit den Händen.

L.: Wir wollen nun untersuchen, was man alles mit den Händen thun

kann! Wer von euch weiß Thätigkeiten zu nennen, die man mit den Händen verrichtet? Was noch? — Was noch u. s. f.

Sch.: Mit den Händen kann man arbeiten — heben — tragen — ziehen — werfen — halten ꝛc.

L.: Was für Arbeiten verrichten die Mädchen gewöhnlich?

Sch.: Sie stricken — nähen — spinnen — sticken — waschen ꝛc.

L.: Was thut der Schreiner mit den Händen?

Sch.: Er sägt — hobelt — bohrt — schneidet — schnitzelt ꝛc.

L.: Was für Thätigkeiten verrichtet der Schmied — der Schlosser — der Schuhmacher ꝛc. mit den Händen?

Sch.: Er hämmert, schlägt, klopft ꝛc.

L.: Was thut der Gärtner, der Rebmann oder Winzer mit den Händen?

Sch.: Er gräbt — hauet — hackt — bindet ꝛc.

L.: Was thun gute Freunde, wenn sie von einander Abschied nehmen?

Sch.: Sie geben (drücken) einander die Hände.

L.: Was thut der Vater oft mit der Hand, wenn er die Kinder auf der Gasse sieht?

Sch.: Er winkt ihnen; er droht ihnen ꝛc.

L.: Was thut man oft, wenn man Jemand auf Etwas stillschweigend aufmerksam machen will?

Sch.: Man zeigt oder deutet auf die Sache. U. s. f.

* Auf ähnliche Weise können auch die übrigen oben unter A angegebenen Thätigkeiten abgefragt werden, die man dann am Ende wiederholen und zählen läßt.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Schreibet 25 — 30 Thätigkeiten auf, welche der Mensch mit den Händen verrichten kann!

* Die Bearbeitung siehe oben unter A, a.

2. Aufg.: Schreibet 25—30 Thätigkeiten auf, die man theils mit den Füßen, theils mit der Nase, theils mit dem Munde, theils mit den Augen verrichten kann.

* Die Bearbeitung siehe oben unter A, b—e.

§. 117.

66. Anschauungsübung.

a. Anschauung gegenständlicher (objektiver) Thätigkeiten im Allgemeinen.

b. Gegenständliche Thätigkeiten in der Schule.

Vorbemerkungen:

1. Die Thätigkeiten lassen sich unterscheiden a. in subjektive (unbezügliche) und b. in objektive = gegenständliche (bezüg-

liche). In den bisherigen Uebungen war meistens nur von den subjektiven Thätigkeiten die Rede. Da aber die Anzahl derselben zu gering ist, als daß an ihnen das Anschauen der Thätigkeiten hinlänglich geübt werden könnte; so ist es nöthig, den Schülern einen vorläufigen Begriff von gegenständlichen (objektiven) Thätigkeiten beizubringen. Um nun den Lehrer in den Stand zu setzen, diese Uebung mit der erforderlichen Leichtigkeit und Sicherheit vorzunehmen, wollen wir eine kurze Erläuterung der genannten Arten von Thätigkeiten vorausschicken.

2. Wie schon oben (§. 111.) bemerkt wurde, muß man die Begriffs- oder Vorstellungswelt wohl unterscheiden von der wirklichen oder angeschauten Welt. Die Dinge, Eigenschaften und Thätigkeiten, welche wirklich *sind* oder existiren, oder die wir also um uns her wahrnehmen oder anschauen können, machen zusammen die *wirkliche* oder *angeschaute* Welt aus. Diese wirkliche Welt bildet der Geist des Menschen in sich nach, indem er sich von den Dingen und Thätigkeiten der wirklichen Welt *Vorstellungen* macht, und schafft sich auf diese Weise eine geistige Welt, die *Begriffs*- oder *Vorstellungswelt*.

Z. B. Wenn ich mich ganz allein in meinem einsamen Zimmer befinde, wo ich keinen Menschen sehe und höre, so kann ich mir doch die ganze mir bekannte wirkliche Welt vorstellen: ich kann mir die Menschen, mit denen ich vorzugsweise zu verkehren habe, die Geschäfte und Umgebungen, welche mich besonders interessiren, in meinem Geiste so lebhaft vorführen, als ob ich sie leibhaftig und in der Wirklichkeit vor mir hätte. Alles, was ich mit Bewußtsein in der angeschauten Welt wahrnehme, bildet sich in meinem Innern mehr oder weniger lebendig nach, und so erweitert sich meine Vorstellungswelt mit jedem Tage. Ich kann mir in meiner Vorstellungswelt aber auch Dinge und Verbindungen der Dinge denken, die in der wirklichen Welt gar nicht existiren: ich kann in meinem Geiste trennen und mir gesondert vorstellen, was in der wirklichen Welt nie getrennt oder gesondert erscheint.

3. In der wirklichen Welt erscheint jede Thätigkeit (und Eigenschaft) immer als die Thätigkeit eines *Dinges*, und es existirt daher auch in der wirklichen Welt keine Thätigkeit, die nicht von irgend einem Ding ausginge. Wo wir eine Thätigkeit wahrnehmen, da muß immer auch ein thätiges Ding sein, das diese Thätigkeit erzeugt oder hervorbringt. In unserer Vorstellungswelt, welche ein Abbild der wirklichen Welt ist, verhält es sich eben so: jede Thätigkeit wird als die Thätigkeit eines *Dinges* gedacht und dargestellt;

und in der lebendigen*) Rede nennen wir nie eine Thätigkeit, ohne sie auf ein Ding zu beziehen, von dem sie ausgeht oder hervorgebracht wird.

Z. B. Wir sagen nie bloß „kommen, gehen, essen ꝛc." sondern beziehen diese Thätigkeiten immer auf ein Ding, wie z. B. der Bruder kömmt, die Schwester geht ꝛc.; und wenn auch das thätige Ding nicht immer genannt (mit Worten bezeichnet) wird, so wird es doch immer hinzugedacht.

4. Das Ding, von welchem eine Thätigkeit ausgeht oder erzeugt wird, wird **Subjekt** (= Ding, das der Thätigkeit zu Grunde liegt, oder = thätiges Ding) genannt; und die Thätigkeiten, welche sich bloß auf das Subjekt beschränken, ohne auf ein anderes Ding einzuwirken oder überhaupt mit einem andern Dinge in Wechselwirkung zu stehen, nennt man **subjektive** oder auch **unbezügliche Thätigkeiten**, weil sie sich auf kein anderes Ding außer dem Subjekte beziehen.

Z. B. blühen (der Baum blüht), welken (die Blume welkt), bellen (der Hund bellt), leuchten (die Sonne leuchtet), fließen (das Wasser fließt), husten (der Kranke hustet) u. dgl. m.

5. Es gibt aber auch Thätigkeiten, die sich nicht bloß auf das Subjekt beschränken, sondern auch auf ein anderes Ding, das dem Subjekte gegenüber steht, einwirken oder mit ihm überhaupt in Wechselwirkung stehen. Das Ding, welches der Thätigkeit des Subjektes gegenübersteht, wird **Objekt** oder **Gegenstand** der Thätigkeit genannt, und diejenigen Thätigkeiten, welchen die Richtung nach oder von einem solchen Gegenstande eigen ist, heißen **objektive** oder **gegenständliche Thätigkeiten.** Da sich die gegenständlichen Thätigkeiten immer auf einen Gegenstand beziehen, so werden sie auch **bezügliche** Thätigkeiten genannt.

Beispiele von objektiven Thätigkeiten finden sich im Lesebüchlein S. 52—55, von Nr. 65—74.

Die objektiven Thätigkeiten haben das mit einander gemein, daß sie in der lebendigen Rede nie gedacht werden ohne einen Gegenstand, welcher der Thätigkeit des Subjektes gegenübersteht.

---

*) d. h. beim gewöhnlichen Reden im alltäglichen Leben, wo wir die Sprache als Mittel gebrauchen, einander Gedanken mitzutheilen. Bei Erlernung der Schriftsprache (= Lesen und Schreiben) stellen wir Dinge und Thätigkeiten nicht immer in ihrer lebendigen Verbindung vor, sondern betrachten sie einzeln als Dinge für sich.

z. B. „behauen" wird nie gedacht ohne einen Gegenstand, welcher diese Thätigkeit erleidet; „sich erbarmen" wird nie gedacht ohne einen Gegenstand, welcher diese Thätigkeit veranlaßt oder hervorruft; „gehorchen" wird nie gedacht ohne einen Gegenstand, welchem das Subjekt gehorcht ꝛc. Und so verhält es sich mit allen objektiven Thätigkeiten.

Die objektiven Thätigkeiten werden daher durch zwei Wörter ausgedrückt, nämlich 1) durch ein Wort, welches den Gegenstand der Thätigkeit, und 2) durch ein Wort, das die Thätigkeit selbst bezeichnet (Beispiele S. 52 und 53, Nr. 65—70.) Den Gegenstand, welcher bei jeder objektiven Thätigkeit hinzugedacht wird, nennt man ergänzenden Gegenstand oder **Ergänzung.** — Man unterscheidet mehrere Arten der Ergänzung, welche jedoch hier noch nicht erörtert werden können, indem sie einer spätern Unterrichtsstufe angehören. Hier genügt es, wenn die Schüler einen vorläufigen Begriff von gegenständlichen Thätigkeiten überhaupt erhalten, wobei noch bemerkt werden kann, daß manche objektive Thätigkeiten zwei Ergänzungen fordern (z. B. Nr. 71—72).

---

a.

A. Lehrstoff:

In der wirklichen Welt kömmt nie eine Thätigkeit allein und abgesondert vor. Jede Thätigkeit erscheint immer als die Thätigkeit eines Dinges. Das Ding, von welchem eine Thätigkeit ausgeht, wird thätiges Ding oder Subjekt genannt. — Es gibt Thätigkeiten, welche sich nicht denken lassen ohne ein Ding, das der Thätigkeit gegenüber (oder entgegen) steht. — Das Ding, welches einer solchen Thätigkeit gegenüber steht, nennt man Gegenstand. Der Gegenstand ergänzt gleichsam die Thätigkeit und heißt darum auch ergänzender Gegenstand oder Ergänzung. Die Thätigkeiten, welche nie ohne einen ergänzenden Gegenstand gedacht werden, nennt man gegenständliche (bezügliche) Thätigkeiten. Die Thätigkeiten, welche ohne einen ergänzenden Gegenstand gedacht werden, nennt man unbezügliche Thätigkeiten.

B. Lehrverfahren:

L.: Wir haben in mehreren Lehrstunden nach einander immer von den Thätigkeiten der Dinge gesprochen. Ihr müsset mir also wohl recht viele

Thätigkeiten anzugeben wissen, nicht wahr? — Nun so nenne mir Jedes von euch Kindern der Reihe nach zwei Thätigkeiten!

Sch.: (geben verschiedene Thätigkeiten an, wie sie ihnen gerade in den Sinn kommen, z. B. gehen, laufen, springen, singen, pfeifen, tanzen, lachen, weinen u. s. f.)

L.: Was habet ihr nun genannt?

Sch.: Wir haben verschiedene Thätigkeiten genannt.

L.: Gut. Wir wollen nun diese Thätigkeiten noch genauer betrachten. Habet ihr schon einmal eine Thätigkeit allein und abgesondert von den Dingen wahrgenommen? — Können Thätigkeiten allein in der wirklichen Welt vorkommen? — An was erscheint also jede Thätigkeit?

Sch.: Jede Thätigkeit erscheint an irgend einem Ding.

L.: In Gedanken (in unserm Geiste oder in unserer Vorstellungswelt) können wir allerdings die Thätigkeiten uns so vorstellen, als ob sie von den Dingen selbst getrennt wären; allein in der wirklichen Welt gibt es keine Thätigkeiten, die von den Dingen abgesondert sind. Wo eine Thätigkeit wahrzunehmen ist, da muß auch ein Ding sein, von welchem die Thätigkeit ausgeht. Was habe ich gesagt?

Sch.: Wo eine Thätigkeit wahrzunehmen sei, da müsse auch ein Ding sein, von welchem die Thätigkeit ausgehe.

L.: Gebet mir einige Beispiele an! — Bewegungen von belebten Dingen! — Laute von Thieren! —

Sch.: Der Vogel fliegt; der Fisch schwimmt; die Schnecke kriecht 2c. — Der Hahn krähet; die Wachtel schlägt 2c.

L.: Das Ding, von welchem eine Thätigkeit ausgeht, und das also jedes Mal einer Thätigkeit zu Grunde liegt, wollen wir thätiges Ding oder mit einem fremden Worte: Subjekt nennen. Könnet ihr dieses Wort nachsprechen? — Was nennen wir Subjekt?

Sch.: Das Ding, von welchem eine Thätigkeit ausgeht. (Das Ding, welches einer Thätigkeit zu Grunde liegt.)

L.: Wie könnte man statt Subjekt auch sagen?

Sch.: Thätiges Ding.

L.: Was heißt nun das, wenn ich sage: „Jede Thätigkeit muß ein Subjekt haben?"

Sch.: Es heißt: Jeder Thätigkeit muß ein Ding zu Grunde liegen, von welchem die Thätigkeit ausgeht.

L.: Gebet mir Subjekte an zu folgenden Thätigkeiten: blühen — scheinen — leuchten — brennen — gefrieren — wachsen — welken — heulen — lernen u. s. f. Was habet ihr nun angegeben? — Was nennt man Subjekt? — Warum muß jeder Thätigkeit ein Subjekt zu Grunde liegen?

Sch.: Weil überall, wo eine Thätigkeit wahrgenommen wird, auch ein Ding sein muß, von welchem die Thätigkeit ausgeht.

L.: Gut! — Suchet mir nun Subjekte zu folgenden Thätigkeiten: verfertigen — beschneiden — kaufen — reinigen 2c.!

Sch.: Der Schreiner verfertigt einen Tisch. — Der Schlosser verfertigt

Schlösser ꝛc. — Der Lehrer beschneidet die Federn; der Schüler kauft Papier u. s. f.

L.: Was habet ihr nun aufgesucht?

Sch.: Wir haben Subjekte zu den Thätigkeiten aufgesucht.

L.: Habet ihr aber bloß Subjekte zu den Thätigkeiten angegeben? — Wiederholet mir noch einmal das, was ihr zu der Thätigkeit „verfertigen" angegeben habet!

Sch.: Der Schreiner verfertigt einen Tisch.

L.: Was habet ihr außer dem Subjekte noch genannt? — Warum saget ihr nicht bloß: „Der Schreiner verfertigt?" — „Der Schüler kauft?" — „Der Lehrer beschneidet" —? —

Sch.: Weil man sonst nicht wüßte, was der Schreiner verfertigt ꝛc.

L.: Ihr sehet also, daß es manche Thätigkeiten gibt, die man nie denkt ohne noch ein anderes Ding außer dem Subjekte. Dieses andere Ding, welches man außer dem Subjekte noch zu solchen Thätigkeiten hinzudenkt, wollen wir Gegenstand nennen. Wie wollen wir das andere Ding nennen? — Was nennen wir Gegenstand?

Sch.: Das andere Ding, welches man außer dem Subjekte bei vielen Thätigkeiten noch hinzudenken muß.

L.: Ich will euch nun mehrere Thätigkeiten nennen, und ihr sollet mir dazu ein Subjekt und einen Gegenstand angeben. — Was will ich thun? — Was sollet ihr thun? — Nun so gebet Acht: Decken — tragen — holen — fragen — abschreiben — liniren — schaden — gefallen — gehören — gleichen — gehorchen — antworten u. s. f.

Sch.: Der Maurer deckt das Dach; — die Mutter deckt den Tisch; — der Baum trägt Früchte; — der Esel trägt den Sack; — das Kind trägt Holz; — die Magd holt Wasser u. dgl. m.

L.: Was habe ich nun angegeben? — Und was habet ihr aufgesucht zu den Thätigkeiten, welche ich euch vorgesprochen habe?

Sch.: Wir haben zu jeder Thätigkeit ein Subjekt und einen Gegenstand aufgesucht.

L.: Kann man sich die angegebenen Thätigkeiten nicht auch ohne einen Gegenstand denken? — Warum nicht?

Sch.: „Decken" läßt sich nicht denken ohne einen Gegenstand, den man deckt; „gefallen" läßt sich nicht denken ohne einen Gegenstand, dem Etwas gefällt u. s. f.

L.: Der Gegenstand ergänzt also gleichsam diese Thätigkeiten, und wird deßhalb auch ergänzender Gegenstand, oder mit Einem Worte: Ergänzung genannt. Was habe ich gesagt? — Brauchen aber die Thätigkeiten „blühen, wachsen, krähen, laufen" ꝛc. auch einen solchen ergänzenden Gegenstand? — Wir können also zwei Arten von Thätigkeiten unterscheiden, nämlich 1) solche, welche einen Gegenstand zur Ergänzung fordern, und 2) solche, welche ohne einen ergänzenden Gegenstand gedacht werden. Wie viele Arten von Thätigkeiten können wir unterscheiden? — Beschreibet mir diese Arten!

Sch.: Erstens, solche Thätigkeiten, welche einen Gegenstand zur Ergänzung

fordern, und zweitens solche, welche ohne einen ergänzenden Gegenstand gedacht werden.

L.: Wie kann man die Thätigkeiten nennen, welche nie ohne einen Gegenstand gedacht werden.

Sch.: Gegenständliche Thätigkeiten.

L.: Weil die gegenständlichen Thätigkeiten sich immer auf irgend einen Gegenstand beziehen, so nennt man sie auch bezügliche Thätigkeiten. Wie nennt man sie? — Warum nennt man sie so? — Wie können wir dagegen diejenigen Thätigkeiten nennen, welche ohne einen ergänzenden Gegenstand gedacht werden, und sich also nicht auf einen Gegenstand beziehen?

Sch.: Unbezügliche Thätigkeiten.

L.: Nennet mir unbezügliche Thätigkeiten, gebet aber zu jeder Thätigkeit auch ein Subjekt an!

Sch.: Der Vogel fliegt; der Fisch schwimmt; der Knabe lacht; das Kind weint; der Kranke stirbt u. s. f.

L.: Gebet mir nun auch noch einige bezügliche (gegenständliche) Thätigkeiten an, und nennet auch ein Subjekt und einen Gegenstand dazu! —

Sch.: (geben verschiedene Sätze der verlangten Art an.)

L.: Gut! — Von was haben wir nun heute gesprochen? — Wie haben wir die Thätigkeiten eingetheilt?

Sch.: In bezügliche (gegenständliche) Thätigkeiten und in unbezügliche.

L.: Nennet mir bezügliche Thätigkeiten! — Warum nennt man diese bezüglich oder gegenständlich? — Nennet mir unbezügliche Thätigkeiten! — Warum nennt man diese unbezüglich? — Was nennt man denn Subjekt? — Warum muß jeder Thätigkeit ein Subjekt zu Grunde liegen? — Was nennt man Gegenstand? — Warum nennt man das andere Ding Gegenstand? — Wie kann man den Gegenstand sonst noch nennen? — Warum? —

b.

L.: Nun sollet ihr mir gegenständliche Thätigkeiten aufsuchen, die in der Schule verrichtet werden. Was sollet ihr thun? — Was thue ich bei den kleinsten Schülern, wenn sie anfangen, schreiben und lesen zu lernen? —

Sch.: Sie zeigen die Buchstaben vor.

L.: Was thut ihr gewöhnlich während der Schreibstunde? — Was thut ihr zuerst, wenn ihr im Buche lesen sollet? — Was müssen die größern von euch Schüler nach dieser Stunde thun? (Sätze schreiben.) — Was dürfet ihr öfters am Montag und Donnerstag Morgens thun, das euch Freude macht? (eine Geschichte lesen.) — Was müsset ihr manchmal aus eurem Büchlein lernen? (einen Vers auswendig lernen.) — Was dürfet ihr öfters am Ende der Nachmittagsschule thun? (ein Lied singen.) Was thue ich wirklich? (die Schüler fragen.) — Was thue ich, wenn ein Schüler nicht aufmerkt? (den Schüler ermahnen.) — U. s. f. (Siehe das Lesebüchlein S. 52, Nr. 65.)

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Setze zu den gegenständlichen Thätigkeiten in Nr. 65 des Lesebüchleins (S. 52) auch ein passendes Subjekt!

Der Lehrer zeigt einen Buchstaben vor. Der Schüler schreibt eine Vorschrift ab. Der Schüler schlägt das Buch auf. Der Knabe schreibt einen Satz. Das Mädchen liest eine Geschichte. Das Kind lernt einen Vers auswendig. Die Schüler singen ein Lied. Der Lehrer fragt den Schüler. Der Lehrer ermahnt die Schülerin. Der Lehrer sieht das Schreibheft durch. Der Schüler befeuchtet den Schwamm. Der Knabe wischt die Tafel ab. Der Lehrer linirt das Papier. Der Schüler spitzt den Griffel. Der Lehrer schneidet die Feder. Der Schüler füllt das Dintenglas.

2. Aufg.: Schreibe noch mehrere bezügliche Thätigkeiten auf, die in der Schule vorkommen, und setze zu jeder Thätigkeit einen Gegenstand!

Einen Buchstaben nachmachen, einen Buchstaben abschreiben, einen Laut aussprechen, ein Wort aussprechen, eine Rechnung machen, eine Zeichnung abzeichnen, ein Buch durchblättern, den Griffel abbrechen, die Feder eintauchen (eintunken), das Papier beflecken (beklecksen), das Buch zerreißen, ein Schreibheft nähen, die Federn einsammeln, die Schreibhefte austheilen, die Aufgabe vorzeigen, das Papier zerreißen, das Lesestück bezeichnen, ein Lied lernen, eine Aufgabe diktiren, den Lehrer fragen, einen Vers aufsagen u. dgl. m.

* Diese Aufgabe kann als stille Beschäftigung von einem fähigern Schülern den andern diktirt werden.

§. 118.

67. Anschauungsübung.

Häusliche Verrichtungen und Vorkommenheiten.

A. Lehrstoff:

a. Den Tisch decken, die Suppe auftragen, das Fleisch zerschneiden, den Rock ausklopfen, die Stube kehren, das Zimmer heizen, die Uhr aufziehen, das Licht puzen, das Bett machen, Wasser holen, Feuer machen, Holz tragen, die Schuhe reinigen, die Wäsche trocknen, die Kleider anziehen, die Schuhe ausziehen, den Hut abnehmen.

b. Dem Kinde den Brei geben, dem Knaben das Wasser nehmen, dem Bettler eine Gabe reichen, dem Mädchen ein Kleid anmessen, der Magd den Lohn bezahlen, dem Kranken die Arznei reichen, der Mutter die Arbeit vorweisen, dem Vater einen Trunk holen, dem Krämer das Geld schicken, dem Kinde eine Spielsache schenken, dem Vater einen Brief bringen.

B. Lehrverfahren:

a.

L.: Das letzte Mal haben wir von den gegenständlichen Thätigkeiten gesprochen, welche in der Schule vorkommen. Wisset ihr mir noch einige derselben zu nennen? — — Heute wollen wir von denen reden, die gewöhnlich zu Hause geschehen. Von was für Thätigkeiten wollen wir heute reden? — Wisset ihr mir einige zu nennen? — Aber es müssen lauter bezügliche Thätigkeiten sein und ihr müsset dabei immer auch einen Gegenstand zu der Thätigkeit angeben! —

Sch.: (geben verschiedene Thätigkeiten an. Durch geeignete Fragen werden die Schüler etwa in folgender Weise auf die unter A angeführten Thätigkeiten geleitet:)

L.: Was thut man in dem Speisezimmer (= in dem Zimmer, wo man gewöhnlich ißt), wenn man Vorbereitungen zum Mittagessen macht?

Sch.: Man deckt den Tisch.

L.: Und wenn der Tisch gedeckt und das Essen zubereitet ist, was geschieht alsdann?

Sch.: Man trägt die Suppe (die Speisen) auf.

L.: Was geschieht mit dem aufgetragenen Fleische, ehe man es ißt?

Sch.: Man zerschneidet das Fleisch.

L.: Was thut man an dem Rocke (an den Kleidern), wenn er staubig ist?

Sch.: Man klopft den Rock aus.

* In ähnlicher Weise werden auch die übrigen unter A, a angegebenen Thätigkeiten besprochen und dann ohne Angabe eines Subjektes wiederholt, z. B. den Tisch decken, die Suppe auftragen, das Fleisch zerschneiden u. s. f.

b.

L.: Können ganz kleine Kinder auch schon allein essen? — Was muß man daher thun?

Sch.: Man muß ihnen zu essen geben.

L.: Wer gibt den kleinen Kindern gewöhnlich zu essen? — Was gibt die Mutter einem ganz kleinen Kinde meistens zu essen? — Sprechet dieß vollständig aus!

Sch.: Die Mutter gibt dem Kinde den Brei (die Suppe).

L.: Wer gibt &c.? — Wem gibt sie &c.? — Was gibt sie dem Kinde? — Wäre die Rede nicht auch vollständig, wenn man bloß sagte: „Die Mutter gibt dem Kinde?" — Warum nicht?

Sch.: Weil man dann nicht wüßte, was sie dem Kinde gibt.

L.: Wenn man aber sagte: „Die Mutter gibt den Brei" — wäre dann die Rede vollständig? — Warum nicht?

Sch.: Weil man dann nicht wüßte, wem sie Etwas gibt.

L.: Richtig! — Die Thätigkeit „geben" fordert also zwei Gegenstände zur Ergänzung: Einen, der bezeichnet, wem man Etwas gibt, und Einen, der bezeichnet, was man gibt. Wie viele Ergänzungen fordert die Thätigkeit „geben?" — Was für Gegenstände?

Sch.: Einen, dem man Etwas gibt, und Einen, den man gibt.

L.: Wisset ihr mir noch mehr Geschäfte oder Verrichtungen zu nennen, wobei die Thätigkeit „geben" vorkommt? — Nennet so viel, als ihr auffinden könnet!

Sch.: Der Vater gibt dem Armen ein Almosen. — Der Bruder gibt der Schwester einen Apfel. — Der Lehrer gibt dem Schüler ein Buch. — Der Schüler gibt seinem Nachbar einen Griffel 2c. 2c.

L.: Gut! — Nun wollen wir auch noch andere Thätigkeiten aufsuchen, die zwei Ergänzungen fordern, und dabei auf solche Thätigkeiten denken, die gewöhnlich zu Hause im Familienleben vorkommen. — Was wollen wir thun? — Auf was wollen wir dabei besonders denken? — Was thut der Vater oder die Mutter, wenn sie sehen, daß der kleine Knabe ein Messer in der Hand hat?

Sch.: Der Vater nimmt dem Knaben das Messer.

L.: Was thut die Mutter, wenn ein gebrechlicher Bettler um ein Almosen bittet?

Sch.: Sie reicht (gibt) dem Bettler eine Gabe.

L.: Was thut die Mutter zuerst, wenn sie selbst dem Mädchen ein Kleid machen will?

Sch.: Sie mißt dem Mädchen das Kleid an.

L.: Was thun die Eltern, wenn es Zeit ist, den Dienstboten ihren Lohn zu geben?

Sch.: Sie zahlen der Magd den Lohn aus.

* Auf ähnliche Weise können auch die übrigen oben unter A, b. angeführten Thätigkeiten abgefragt werden.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Schreibe häusliche Verrichtungen auf, wobei dir die unter Nr. 66 des Lesebüchleins (S. 52.) angegebenen gegenständlichen Thätigkeiten als Beispiel dienen sollen.

Den Tisch abdecken, die Speisen abtragen, den Kuchen zerschneiden, das Kleid ausbürsten, das Schlafzimmer lüften, das Wohnzimmer reinigen, den Fußboden aufwaschen, ein Licht anzünden, die Sacktücher waschen, die Wäsche aufhängen, die Hemden (Hemder) bügeln oder plätten, die Kleider ausbessern, die Betten sonnen, Strümpfe stricken, Flachs spinnen, Garn abwinden, die Suppe kochen, Kaffee brennen, Fleisch braten, Kartoffeln sieden, Aepfel dämpfen, Kuchen backen u. s. f.

2. Aufg.: Schreibe Thätigkeiten auf, die zu Hause vorkommen können, und lasse dir dabei die unter Nr. 71 des Lesebüchleins (S. 53.) angegebenen als Beispiel dienen! — (Bei jeder Thätigkeit müssen also zwei ergänzende Gegenstände genannt sein.)

Den Kindern das Frühstück geben, dem Kinde die Gabel nehmen, dem Armen ein Almosen reichen, dem Knaben einen Rock anmessen, dem Schuster

die Stiefel bezahlen, dem Taglöhner das Abendbrod reichen, dem Fremden einen Sitz anbieten, dem Gaste einen Trunk vorsetzen, dem Mädchen die Haare flechten, dem Bruder einen Brief schreiben, dem Boten ein Paket (Paquet) übergeben, der Tochter ein Kleid kaufen, dem Vetter ein Geschenk übersenden, der Magd eine Arbeit anweisen, dem Knechte den Dienst aufkünden, dem Nachbar ein Hausgeräth lehnen u. s. f.

* Diese Aufgabe kann den Schülern diktirt werden, um sie zugleich im Rechtschreiben zu üben.

§. 119.

68. Anschauungsübung.

Landwirthschaftliche Beschäftigungen.

A. Lehrstoff:

a. Landwirthschaftliche Beschäftigungen überhaupt: 1) Den Acker pflügen, Korn säen, Gras mähen, Heu machen, die Sichel dingeln (mit dem Hammer schärfen), die Setzlinge begießen, das Vieh tränken, Bohnen pflanzen, den Weinstock behacken, Kartoffel stecken (legen), Obst pflücken, Hanf riffeln, Früchte einsammeln, die Pferde putzen, die Herde austreiben. — 2) Dem Vieh das Futter vorwerfen, dem Pferde den Zaum anlegen, der Gans die Federn ausrupfen, dem Maulwurfe (der Schermaus) eine Falle stellen, dem Hasen das Fell abziehen, dem Esel eine Last aufladen, dem Schweine frisches Stroh geben, dem Schafe die Wolle abscheren, der Dachtraufe ein Gefäß unterstellen, dem Wasser einen Abzug (Kanal) graben u. s. f.

b. Landwirthschaftliche Beschäftigungen zu den verschiedenen Jahreszeiten. 1. Im Frühlinge: Den Acker pflügen, die Sommerfrüchte säen, Lein- und Hanfsamen säen, Kartoffeln stecken oder legen, die Wiesen reinigen (fegen), Gemüse pflanzen, das Unkraut ausjäten, junge Bäume versetzen, wilde Baumstämme veredeln, die wilden Schößlinge (Wasserschößlinge) der Bäume abschneiden (= die Bäume putzen), die Rebstöcke beschneiden, die Weinstöcke behacken, die Setzlinge begießen, die Hecke beschneiden. —

2. Im Sommer: die Sense und die Sichel schärfen, Gras und Klee mähen, die Herde austreiben, die Schafe weiden, die Schafe einpferchen, das Gras dörren oder Heu machen, das

Heu auf den Wagen laden, Heu in die Scheune (Scheure) führen, Getreide schneiden, das geschnittene Getreide sammeln, das gesammelte Getreide in Garben binden, die Garben auf den Wagen laden, das Getreide in die Scheuern führen, Aehren lesen. —

3. Im Herbste: Den Acker pflügen, die Winterfrucht säen, die Wiesen düngen, die Kartoffeln ausgraben, (ausstechen, auspflügen) die Gartenfrüchte einsammeln, den Flachs und Hanf ausraufen, Flachs und Hanf riffeln, Flachsstengel und Hanfstengel dörren, Flachs und Hanf brechen, Obst pflücken, Obst dörren, Obstwein (Apfelwein, Most) machen, die Weinlese halten, die Trauben keltern (auspressen), die Rebstöcke bedecken, junge Bäume einbinden.

4. Im Winter: Die Getreidearten ausdreschen, das Getreide reinigen, die Früchte auf den Kornboden schütten, die Früchte auf den Markt führen, das Vieh füttern und pflegen, Futter schneiden, die Ställe reinigen und lüften, hölzerne Feldgeräthe verfertigen, die schadhaften Feldgeräthe ausbessern, Besen binden, Bienenstöcke flechten, Brennholz sägen und spalten, Flachs und Hanf spinnen, das Garn haspeln ꝛc.

B. Lehrverfahren:

Der Lehrer fordert die Schüler auf, Thätigkeiten anzugeben, welche von den Landleuten überhaupt verrichtet werden, und läßt sich auf diese Weise zuerst in bunter Reihe alle Beschäftigungen angeben, welche den Kindern aus eigener Anschauung bekannt sind und ihnen in der Erinnerung vorschweben. Hernach macht er die Schüler darauf aufmerksam, daß es einen leichtern Ueberblick gewähre, wenn man die Beschäftigungen nach den vier Jahreszeiten ordne, und sucht durch passende Fragen die von den Kindern etwa übersehenen Verrichtungen aufzufinden. Endlich läßt er die aufgefundenen Thätigkeiten wiederholen, zählen und fordert die Schüler der 2. Abtheilung auf, dieselben niederzuschreiben. Bei der ganzen Uebung muß der Lehrer, wie sich wohl von selbst versteht, auf die besondern Verhältnisse seines Wohnortes und seiner Umgebung Rücksicht nehmen. Beschäftigungen, welche die Schüler noch nie gesehen haben, werden übergangen, und dafür solche eingeschaltet, die oben unter A vielleicht aufgeführt sind. Der Lehrer muß mit der Volksmundart seiner Provinz durchaus bekannt sein, die Benennung einzelner Dinge und Thätigkeiten nach der Volkssprache kennen und dieselben, wo es thunlich ist, ins Hochdeutsche oder Schriftdeutsche übersetzen. — Das Lehrverfahren ist aus frühern Uebungen ersichtlich und so leicht, daß es keines Beispieles bedarf.

Thierhäute. Der Seifensieder und der Lichterzieher verarbeiten Talg (Unschlitt). Der Schuster und der Sattler verarbeiten Leder.

c. Hülfsmaterialien, welche von verschiedenen Handwerkern gebraucht werden: Der Schreiner braucht Nägel, Leim und Farben. Der Bäcker braucht Salz, Milch, Butter und Eier. Der Schneider braucht Faden, Seide, Knöpfe und Haften (Häftchen, Heftlein). Der Schuster braucht Pech, Hanf, Pechdraht und Schuhnägel. Der Rothgerber braucht Lohe, Eichenrinde und Fichtenrinde. Der Weißgerber braucht Kalk, Alaun und Kochsalz. Der Färber braucht Galläpfel, Indigo, Waid, Krapp und andere Farbstoffe. Der Töpfer braucht Wasser, Sand, Glas, Salz und Bleiglätte. Der Buchbinder braucht Faden, Leim, Pappe und Papier. Der Schlosser braucht Kohlen. Der Küfer oder Faßbinder braucht Harz, Pech, Schilf und Stroh. Der Gold- und Silberarbeiter braucht Quecksilber, Salpeter, Schwefel und Alaun. Der Drechsler braucht Schachtelhalm, Bimsstein, Trippel, Wachs und Oel.

B. Lehrverfahren:

Der unter A, a gegebene Lehrstoff ist leicht zu behandeln: die Schüler werden aufgefordert, solche gegenständliche Thätigkeiten von Handwerkern anzugeben, die sie schon gesehen haben; und sie finden vielleicht eine größere Anzahl auf, als oben angeführt ist. — Eben so wenig Schwierigkeiten wird die Behandlung des Lehrstoffes unter A, b haben; und es ist nur noch zu bemerken, daß den Schülern die Begriffe „Stoffe, Hauptmaterialien" und „verarbeiten" erklärt werden müssen, was etwa auf folgende Weise geschehen kann:

L.: Kinder, ihr habet mir so eben verschiedene Thätigkeiten von Handwerkern angegeben. Saget mir nun auch, aus was macht der Schreiner den Tisch? —

Sch.: Der Schreiner macht den Tisch aus Holz.

L.: Aus was drehet der Drechsler die Kugel — die Kegel — das Federrohr? — Aus was webt der Weber die Leinwand? — Aus was bäckt der Bäcker das Brod? — Aus was formt der Ziegler die Ziegel? — Aus was schmiedet der Nagelschmied die Nägel? — Wenn also die Handwerksleute Etwas machen wollen, so müssen sie zuerst Sachen haben, aus denen sie Etwas machen, nicht wahr? — Wenn der Schreiner kein Holz hat, was kann er dann auch nicht thun?

Sch.: Er kann keinen Tisch machen.

kungen über Herkommen, Entstehung und Eigenschaften der vorgezeigten Sachen sind hier ebenfalls am rechten Orte, nur dürfen sie nicht weitläufig werden, sondern müssen sich auf das Wesentlichste und Augenfälligste beschränken. Das Lehrverfahren selbst wird größtentheils mittheilend sein müssen, weil wohl die wenigsten Schüler wissen werden, welche Hülfsmaterialien die verschiedenen Handwerker brauchen. Der Begriff „Hülfsmaterial" mag etwa in folgender Weise entwickelt werden.

L.: Was habet ihr nun *) angegeben?

Sch.: Wir haben die Materialien angegeben, welche von verschiedenen Handwerksleuten verarbeitet werden.

L.: Braucht der Schuster sonst nichts als Leder, wenn er Schuhe machen will?

Sch.: Er braucht auch Nadel, Scheere, Messer, Pfriemen, Pechdraht, Schuhnägel u. s. f.

L.: Verarbeitet er die Nadel, Scheere und den Pfriemen auch? — Wisset ihr noch, wie man die Dinge nennt, mit welchen man eine Arbeit verrichtet oder auch nur erleichtert?

Sch.: Die Dinge, mit welchen man eine Arbeit verrichtet, nennt man Werkzeuge.

L.: Wie kann man also Nadel, Scheere, Pfriemen 2c. mit Einem Worte nennen?

Sch.: Werkzeuge.

L.: Womit (mit was) arbeitet der Schuster? — Richtig! Er arbeitet mit den Werkzeugen; aber er verarbeitet sie nicht selbst. Denn was heißt „verarbeiten?" — Und ist dieß der Fall bei den Werkzeugen?

Sch.: Nein, denn es wird aus den Werkzeugen nicht etwas anderes gemacht.

L.: Der Schuster braucht also nebst dem Material (Leder) auch noch Werkzeuge. Was braucht er aber außer diesen Dingen noch weiter? — Was braucht er außer der Nadel noch weiter, wenn er nähen will?

Sch.: Er braucht Faden und Pechdraht.

L.: Sind diese Dinge auch Werkzeuge? — Was denn?

Sch.: Faden und Pechdraht sind Materialien.

L.: Allerdings; wir haben aber früher gesagt: „Materialien nennt man diejenigen Dinge, aus denen man Etwas macht;" — kann man denn wohl sagen: „Die Schuhe sind aus Faden und Pechdraht gemacht?" — Wie denn?

Sch.: Die Schuhe sind aus Leder gemacht.

L.: Das Leder ist also der Stoff oder das Material, woraus die Schuhe, Stiefel u. dgl. gemacht werden. Aber wie wollen wir den Pechdraht, Faden und Nägel, die der Schuster doch auch braucht, mit Einem Worte nennen, da wir diese Dinge weder zum Material, noch zu den Werkzeugen zählen können?

Sch.: — — —

---

*) Die folgende Unterredung ist eine Fortsetzung der Behandlung des Lehrstoffes unter A, b.

L.: Verarbeitet werden diese Dinge auch; und in so fern kann man sie ebenfalls Materialien nennen. Um sie aber von dem Material, woraus die Schuhe eigentlich bestehen, zu unterscheiden, wollen wir dieses (das Leder) das Hauptmaterial heißen, und die andern Sachen, die man außer den Werkzeugen noch braucht (zu Hülfe nehmen muß), Hülfsmaterial. Wie nennt man das Leder, weil aus demselben die Schuhe 2c. bestehen?

Sch.: Das Hauptmaterial.

L.: Und wie nennt man die übrigen Sachen, die man sonst noch braucht außer dem Hauptmaterial und den Werkzeugen?

Sch.: Hülfsmaterial.

L.: Nun will ich sehen, ob ihr Hauptmaterial und Hülfsmaterial von einander unterscheiden könnet: Welche Hauptmaterialien verarbeitet der Schreiner? — der Schlosser? — der Gerber? — der Ziegler? — der Wagner? — der Bäcker? — der Kammmacher? — der Schneider? — u. s. f.

Welche Hülfsmaterialien braucht der Schreiner? — Was noch? — Was noch?

Sch.: Der Schreiner braucht Leim; — er braucht Nägel; er braucht Farben u. s. f.

* Auf ähnliche Weise wird bei den übrigen Handwerkern nach den Hülfsmaterialien gefragt. Was die Schüler nicht wissen und kennen, wird ihnen vorgesagt, und wo möglich, auch vorgezeigt, damit das Ganze eine wahre Anschauungsübung genannt werden kann.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: (Für die schwächsten Schüler:) Suchet zu den Thätigkeiten, welche in dem Lesebüchlein S. 52, Nr. 67 angegeben sind, passende Subjekte auf!

Der Steinhauer behauet Steine. Der Maurer (Handlanger, Lehrjunge, Maurergeselle) löscht Kalk. Der Schieferdecker deckt das Dach. Der Zimmermann beschlägt das Bauholz. Der Zimmermann (Zimmergeselle) zimmert die Balken. Der Ziegler brennt Ziegel. Der Ziegelknecht schichtet Ziegelsteine auf. Der Schlosser bricht ein Schloß ab. Der Schlosser schlägt ein Schloß an. Der Bäcker bäckt Brod. Der Bäcker knetet den Teig. Der Metzger salzt Fleisch ein. Der Bierbrauer brauet Bier. Der Leinweber webt Leinwand. Der Färber färbt Garn. Der Krämer kauft Waaren ein.

2. Aufg.: Schreibet in Sätzen auf, welche Hauptmaterialien von verschiedenen Handwerkern verarbeitet werden! Ihr sollet aber zu jeder Thätigkeit (Aussage) zwei Subjekte angeben!

Die Bearbeitung siehe oben unter A, b.

3. Aufg.: Schreibet in Sätzen auf, welche Hülfsmaterialien von verschiedenen Handwerkern gebraucht werden!

Die Bearbeitung, welche auch von einem Schüler diktirt werden kann, siehe oben unter A, c.

Chemisetten (sprich Schmisetten). Die Strickerin strickt Handschuhe und Strümpfe (§. 79.)

B. **Lehrverfahren:**

Die Behandlung des gegebenen Lehrstoffes ist so leicht, und es sind der Beispiele schon so viele aufgeführt worden, daß weitere Beispiele überflüssig erscheinen.

C. **Aufgaben zur stillen Beschäftigung:**

1. Aufg.: Schreibet die Thätigkeiten der Gewerbsleute, welche uns Nahrungsmittel liefern (und die wir so eben mit einander besprochen haben), in Sätzen auf! Aber in der Ordnung, in welcher diese Gewerbsleute in der 30. Aufgabe eures Lesebüchleins (S. 23.) aufgezählt sind!

Die Bearbeitung siehe oben unter A, a.

2. Aufg.: Schreibet die (so eben besprochenen) Thätigkeiten derjenigen Gewerbsleute, welche Kleider und Kleidungsstoffe verfertigen, in Sätzen auf, und befolget dabei die Ordnung, in welcher diese Gewerbsleute in der 26. Aufgabe eures Lesebüchleins (S. 19.) angegeben sind!

Die Bearbeitung siehe oben unter A, b.

§. 122.

71. Anschauungsübung.

Thätigkeiten der Gewerbsleute, welche für die Wohnung arbeiten und verschiedene Geräthschaften 2c. liefern.

A. **Lehrstoff:**

a. Holzarbeiter: Der Schreiner (Tischler) verfertigt Stühle, Tische, Kasten und Kommode. Der Schreiner macht die Wiege und den Sarg. Der Schreiner bessert schadhafte Möbel aus. Der Schreiner leimt Bretter zusammen. Der Schreiner hobelt Bretter ab. Der Wagner verfertigt Wagen, Pflüge, Eggen und Schubkarren. Der Drechsler (Dreher) drechselt Kegel, Kugeln, Schrauben und Spinnräder. Der Küfner macht Kufen, Fässer, Eimer und Waschgelten. Der Kübler (Böttiger) macht Kübel, Krautstanden und Schmalzbottiche. Der Siebmacher verfertigt allerlei Siebe und Schachteln. Der Muldenhauer verfertigt allerlei Back-

und Peitschen. Der Buchdrucker druckt Bücher und Zeitungen. Der Buchbinder bindet Bücher ein und verfertigt Schachteln, Futterale und Brieftaschen. Der Papiermüller verfertigt verschiedene Sorten von Papier und Pappe (Pappendeckel = Carton). Der Bürstenbinder verfertigt allerlei Bürsten, Pinsel und Kehrwische.

B. Lehrverfahren:

Der Lehrer leitet die Schüler darauf, daß es der leichtern Uebersicht wegen zweckmäßig sei, die vielen Gewerbsleute, welche Geräthschaften 2c. liefern, nach gewissen Eintheilungsgründen zu ordnen, und dabei das Material, das sie verarbeiten, zu Grunde zu legen. Im Uebrigen gelten die in frühern Paragraphen gegebenen Andeutungen und Bemerkungen.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Schreibet Thätigkeiten der Holzarbeiter auf! — Ihr könnet dabei die 3te, 13te und 19te Aufgabe in eurem Lesebüchlein benützen!

2. Aufg.: Schreibet Thätigkeiten der Metallarbeiter auf, und benützet dabei die 5te, 14te, 15te, 21te und 22te Aufgabe!

3. Aufg.: Schreibet Thätigkeiten solcher Gewerbsleute auf, die weder Holz noch Metall als Hauptmaterial verarbeiten, und untersuchet selbst, welche von den Aufgaben 1 — 21 ihr dabei benützen könnet!

* Die Bearbeitung sämmtlicher Aufgaben siehe oben unter A.

Anhang

zu den Anschauungsübungen.

Die Schüler haben nun unter Leitung des Lehrers ihren ganzen Anschauungs- und Erfahrungskreis betrachtend in allen Richtungen durchwandert, die Dinge nach ihrem Stoffe, ihrer Entstehung, Gestalt und Form, ihren Theilen, ihrem Nutzen und Gebrauche, ihren Eigenschaften und Thätigkeiten näher kennen gelernt, und sich dadurch nicht nur einen großen Reichthum von klareren Vorstellungen, sondern auch einen bedeutenden Vorrath von Begriffswörtern aller Art erworben. Um die Kräftigkeit der Vorstellungen und die Stärke des Beharrens der Wörter im Gedächtnisse möglichst zu befördern, wurde der ganze Lehrgang so angelegt, daß die gleichartigen Wahrnehmungen und die sie bezeichneten Begriffswörter in nicht gar langen Zwischenräumen wiederkehrten, dabei jedoch

L.: Schreibet diesen Satz auf!

Sch.: (thun es)

L.: Wie ist dieser Stuhl? wie der Farbe nach?

Sch.: Dieser Stuhl ist breit, stark und der Farbe nach weißlich.

L.: Schreibet dieß auf! — Was für Theile hat er! — was ist dieß? — dieß?

Sch.: Der Stuhl hat eine Lehne, einen Sitz und vier Füße.

L.: Schreibet auch diesen Satz auf! — Wovon oder woraus ist der Stuhl gemacht? — Der Stuhl ist aus Holz gemacht.

L.: Schreibet diesen Satz ebenfalls! — Von wem wird der Stuhl verfertigt?

Sch.: Der Stuhl wird von dem Schreiner verfertigt.

L.: Schreibet dieß? — Wozu dient der Stuhl?

Sch.: Der Stuhl dient zum Sitzen.

L.: Schreibet auch diesen Satz! Leset nun das Ganze!

*Die Schüler lesen nun die aufgeschriebenen sechs Sätze, und der Lehrer schreibt dieselben an die Tafel, macht die Schüler dann auf die häufige Wiederholung des Wortes „Stuhl" aufmerksam, und leitet sie an, statt dessen die Wörter „derselbe er" 2c. zu gebrauchen. Auf ähnliche Weise können noch mehrere Dinge, die im Schulzimmer vorhanden sind, mündlich und schriftlich durchgenommen werden. Beim Schreiben wird aber darauf gesehen, daß die Schüler mit jedem Satze eine neue Zeile anfangen und die einzelnen Sätze mit Ziffern bezeichnen; denn dieß erleichtert dem Lehrer die Durchsicht der schriftlichen Arbeiten und gewöhnt den Schüler an Pünktlichkeit.

1) Beschreibung des Stuhles.

1. Der Stuhl ist ein Hausgeräth.
2. Derselbe ist breit, stark und der Farbe nach weißlich.
3. Er hat einen Sitz, eine Lehne und vier Füße.
4. Er ist von Holz gemacht.
5. Er wird vom Schreiner verfertigt.
6. Er dient zum Sitzen.

2) Beschreibung des Tisches.

Der Tisch ist ein Zimmergeräth. Dieser Tisch ist viereckig, hoch und der Farbe nach braun. Er hat eine Tischplatte, eine Zarge, eine Schublade und vier Füße. Er ist von Holz. Er wird von dem Tischler verfertigt. Er dient zum Aufstellen verschiedener Sachen, zum Arbeiten, zum Essen und zum Spielen.

3) Beschreibung einer Schiefertafel.

Die Schiefertafel ist ein Schulgeräth. Dieselbe ist länglich viereckig, und der Farbe nach schwarz. Sie hat eine Rahme und eine Schieferplatte. Sie ist von Schieferstein gemacht und mit einer Rahme von Holz eingefaßt. Sie wird vom Schieferspalter und Schieferarbeiter verfertigt. Sie dient zum Schreiben, Rechnen und Zeichnen.

4) Beschreibung der Schulthüre.

Die Schulthüre ist ein Theil des Schulzimmers. Sie ist hoch, länglich viereckig, stark und der Farbe nach braun. Sie hat ein Schloß, einen Hand-

11) Beschreibung einer Kommode.

Die Kommode ist ein Zimmergeräth. Dieselbe ist länglich, breit und ziemlich hoch. Sie hat meistens drei Schubladen, drei Schlösser, vier kurze Füße und oben eine breite Fläche. Die Schubladen und der Körper der Kommode sind meistens von hartem Holze, die Schlösser sind von Eisen. Die Kommode wird vom Schreiner verfertigt. Sie dient zum Aufbewahren der Kleidungsstücke und des Weißzeuges, und zum Daraufstellen verschiedener Sachen.

12) Beschreibung eines Mantels.

Der Mantel ist ein Kleidungsstück. Derselbe ist weit, lang und faltenreich. Er hat einen Kragen, zwei Aermel, einen Leib und viele Knöpfe. Er ist von Tuch. Er wird vom Schneider verfertigt. Er dient zum Schutze gegen die Witterung.

13) Beschreibung eines Leiterwagens.

Der Leiterwagen ist ein Feldgeräth. Derselbe ist mehr lang als breit, schwer und stark. Er hat vier Räder, einen Wagenbaum, zwei Achsen, eine Deichsel, eine Langwied, ein Bodenbrett und zwei Leitern. Das Wagengestell und die Leitern sind von Holz, das Beschläge ist von Eisen. Der Wagen wird vom Wagner verfertigt und vom Huf- oder Waffenschmied beschlagen. Er dient zum Einführen des Heues, des Getreides, des Grases und des Brennholzes.

14) Beschreibung eines Wagenrades.

Das Wagenrad ist ein Theil des Wagens. Dasselbe ist kreisrund und sehr stark. Es hat eine Nabe, mehrere Speichen und Felgen, Nägel und einen eisernen Reif. Die Nabe, die Felgen und Speichen sind von hartem Holze (gewöhnlich von Eschenholz). Das Rad wird von dem Wagner gebohrt, ausgedreht und zusammengefügt, und von dem Schmied mit Eisen beschlagen. Es dient zur Fortbewegung des Wagens.

15) Beschreibung eines Rindviehstalles.

Der Stall ist eine Thierwohnung (ein Aufenthaltsort für Thiere). Derselbe ist gewöhnlich niedrig, gepflastert und abhängig. Er hat einen Raum zum Stehen oder Liegen für die Thiere, eine Krippe oder einen Trog und eine Raufe zur Fütterung, eine Thüre, Fenster oder Luftlöcher, vier Wände, eine Decke und einen Fußboden. Er ist entweder ganz von Holz, oder von Holz und Steinen gebaut. Er wird von dem Maurer und Zimmermann gebaut. Er dient zum Aufenthalte, zur Fütterung und Pflege des Rindviehes.

B. Gebäude, Ortschaften, Landstücke.

Fragen:	Anordnung:
1. Was ist das Ding?	1. Gattung.
2. Wo befindet es sich?	2. Lagen und Gränzen.
3. Wie ist es im Ganzen?	3. Allgemeine Beschaffenheit.
4. Was für Theile hat es?	4. Bestandtheile.
5. Wem gehört es?	5. Eigenthümer oder Besitzer.
6. Wozu dient es? (oder: Womit beschäftigen sich dessen Bewohner?)	6. Nutzen und Gebrauch. (Beschäftigung der Bewohner).

21) Beschreibung eines Waldes.

Der Wald ist ein Stück Land. Derselbe liegt am Abhange eines Berges, eine Stunde von diesem Orte entfernt. Er ist groß, dunkel, feucht und bergig. Er hat Tannen, Fichten, Eichen, Birken, Buchen, Gesträuche, Gebüsche und Moos. Er gehört der Herrschaft. Er dient zum Aufenthalt des Wildes und der Vögel, und die Bäume dienen zum Brennholz, Bauholz und Werkholz.

22) Beschreibung einer Scheuer (Scheune).

Die Scheuer ist ein Gebäude, dieselbe steht nördlich neben diesem Bauernhause. Sie ist lang, breit, hoch und geräumig. Sie hat eine Tenne zum Dreschen des Getreides, zwei Thore, einen Fruchtboden, einen Heuboden und eine Wagenhütte. Sie gehört dem Bürger und Bauer Georg Harald. Sie dient zum Aufbewahren der Getreidegarben und des Viehfutters, zum Aufbewahren der Feldgeräthschaften und zum Ausdreschen des Getreides.

C. Thiere.

Fragen:	Anordnung:
1. Was ist das Thier?	1. Gattung.
2. Wo hält es sich auf?	2. Aufenthaltsort.
3. Wie ist es beschaffen?	3. Gesittung und Eigenschaften.
4. Was für Körpertheile hat es?	4. Körpertheile.
5. Wovon lebt es?	5. Nahrung.
6. Was nützt oder schadet es?	6. Nutzen oder Schaden.

23) Beschreibung des Schafes.

Das Schaf ist ein vierfüßiges Hausthier. Dasselbe wird von den Menschen gepflegt und hält sich meistens auf der Waide auf. Es ist geduldig, sanft, gutmüthig und wehrlos. Es hat einen zugespitzten Kopf, einen rundlichen Körper, schwache Füße, gespaltene Hufe, einen dicken, herabhängenden Schwanz, und statt der Haare Wolle. Es nährt sich von Gräsern, Wurzeln, Kräutern und leckt besonders gern Salz. Es nützt dem Menschen durch seine Wolle, seine Gedärme, seine Haut und seinen Dung.

24) Beschreibung des Schweines.

Das Schwein ist ein vierfüßiges Hausthier. Es hält sich im Stalle auf, wird aber auch oft auf die Weide getrieben. Es ist unreinlich, plump und gefräßig. Es hat einen langen Rüssel, hervorstehende Eckzähne oder Hauer, einen steifen Hals, einen langgestreckten Körper, kurze Füße mit gespaltenen Hufen, einen dünnen aufgeringelten Schwanz und statt der Haare Borsten. Es frißt Kartoffeln, Rüben, Eicheln, Spülwasser u. dgl. Es nützt den Menschen durch seinen Speck, sein Fleisch und Blut, seine Borsten und seine Haut.

25) Beschreibung der Ziege.

Die Ziege ist ein vierfüßiges Hausthier. Sie hält sich im Stalle und auf der Weide auf. Sie ist naschhaft, lebhaft, munter und muthwillig. Sie hat zurückgebogene, gedrückte, ringelige Hörner, ein ausgebogenes Gesicht, oft einen Bart, einen schmächtigen Körper, dünne Füße, gespaltene Hufe und einen kurzen

aufgerichteten Schwanz. Sie frißt gern junges Laub, Baumknospen, benagt junge Bäume und Gesträuche und leckt gern Salz. Sie nützt durch Milch, Fleisch, Haut und Haar.

26) Beschreibung der Kuh.

Die Kuh ist ein vierfüßiges Hausthier. Dieselbe hält sich meistens im Stalle auf, wird aber auch oft auf die Weide geführt. Sie ist träg, dumm und der Farbe nach sehr verschieden. Sie hat zwei glatte, ausgebogene Hörner, eine breite Stirne, große Augen, eine breite Schnauze, einen plumpen Körper, eine schlaff herabhängende Haut an der Kehle, kurze Füße, gespaltene Hufe und einen Büschelschwanz. Sie frißt Gras, Klee, Heu, Stroh, Kartoffeln, Rüben und leckt gern Salz. Sie nützt durch Milch, Fleisch, Haut, und dient auch zum Ziehen.

27) Beschreibung des Pferdes.

Das Pferd ist das schönste vierfüßige Hausthier. Es hält sich im Stalle und auf der Weide auf. Es ist stolz, muthig und gelehrig. Es hat einen langen gesenkten Kopf, am Halse eine Mähne, eine breite Brust, ungespaltene Hufe und einen langhaarigen Schwanz oder Schweif. Es frißt gern Haber, Salz und Brod, Gras, Klee, Heu und Haberstroh. Es dient zum Fahren und Reiten, zum Lasttragen und Maschinentreiben.

28) Beschreibung des Esels.

Der Esel ist ein selteneres Hausthier. Er hält sich im Stalle auf und wird auch auf die Weide geführt. Er ist träg, faul, aber sehr geduldig und genügsam. Er hat einen plumpen herabhängenden Kopf, lange Ohren, eine struppige Mähne, ungespaltene Hufe und einen Büschelschwanz. Er frißt Disteln, Stroh, Gras und Heu. Er dient zum Fahren und Reiten, vorzüglich aber zum Lasttragen, und nützt auch durch seine Milch und seine Haut.

29) Beschreibung der Katze.

Die Katze ist ein vierfüßiges Hausthier. Sie hält sich in den Wohnungen der Menschen, im Zimmer, in der Küche, in den Hausgängen und in Scheunen auf. Sie ist falsch, tückisch, naschhaft, aber sehr reinlich. Sie hat einen rundlichen Kopf, kleine spitze Ohren, funkelnde Augen, einen langen Schwanz und sehr scharfe Klauen. Sie frißt Fleisch, Speck, Milch, Brod und hält es gern mit der Menschenkost. Sie fängt die schädlichen Mäuse weg, würgt aber auch manchen Zimmervogel und stiehlt das Fleisch aus der Küche.

30) Beschreibung des Pudelhundes.

Der Pudelhund ist ein vierfüßiges Hausthier. Derselbe hält sich bei den Menschen in den Wohnungen auf. Er ist wachsam, treu und gelehrig. Er hat einen stumpfen rundlichen Kopf, lange herabhängende Ohren, zottige gekräuselte Haare, einen meist aufwärts gekrümmten Schwanz und kurze Nägel an den Zehen. Er frißt Fleisch, Brod, Milch, und hält es überhaupt gern mit dem Tische seines Herrn. Er bewacht das Haus, begleitet seinen Herrn überall, und dient zum Vergnügen.

31) Beschreibung des Hasen.

Der Hase ist ein vierfüßiges Waldthier. Derselbe hält sich in Wäldern, Gärten und Feldern auf. Er ist sehr scheu, furchtsam und schnellfüßig. Er hat

schillernde Federn auf den beiden Flügeln, eine Schwimmhaut zwischen den Zehen und einen wackelnden schlechten Gang. Sie frißt Körner, Insekten und Gewürm, auch Frösche, Kröten, ja allen Unrath und selbst die eckelhaftesten Sachen. Sie nützt uns durch ihre Eier, Federn und ihr Fleisch.

37) Beschreibung des Storches.

Der Storch ist ein Sumpfvogel. Derselbe hält sich nur im Sommer bei uns auf, nistet auf die Thürme und Häuser in die Storchennester und hält sich in der Nähe von Sümpfen, Weihern und Wiesen auf. Er hat einen langen, rothgelben Schnabel, einen langen, dünnen Hals, sehr lange rothgelbe nackte Füße, und schwarze und weiße Federn. Er frißt Wasser- und Heckenfrösche, Eidechsen, Blindschleichen, Maulwürfe, Feldmäuse, Fische, Krebse, Regenwürmer u. dgl. Er nützt uns durch Vertilgung schädlicher Thiere und dient auch zum Vergnügen.

38) Beschreibung des Wasserfrosches.

Der Wasserfrosch ist eine Amphibie (ein Lurch). Derselbe hält sich gern im Rohr und Schilf der Sümpfe und Teiche auf. Er ist schlau und herzhaft. Er hat einen länglichen, großen, spitzen Kopf, einen eckigen Körper, einen grasgrünen Rücken, einen weißen Bauch, lange Hinterfüße und kürzere Vorderfüße. Er frißt Schnecken, kleine Fische und Fischlaich, Gewürm und allerlei Ungeziefer. Er nützt durch Vertilgung der Schnecken und des Ungeziefers, und durch seine eßbaren und schmackhaften Schenkel.

39) Beschreibung des Krebses.

Der Krebs ist ein Insekt oder Kerbthier. Derselbe hält sich in Flüssen und Bächen meistens unter Steinen und am Ufer in Löchern auf. Er hat einen grünschwarzen, mit einer harten Schaale bedeckten Körper, zehn Füße und an den zwei vordersten Scheeren oder Zangen, einen zugespitzten Kopf und einen gegliederten Schwanz. Er frißt kleine Fische, Insekten und andere kleine Wasserthiere. Er nützt durch sein schmackhaftes Fleisch und durch die sogenannten Krebssteine oder Krebsaugen in seinem Magen.

40) Beschreibung der Biene.

Die Bienen sind geflügelte Insekten. Dieselben bauen sich ihre Wohnungen in die Bienenstöcke oder Bienenkörbe, oft aber auch in hohle Bäume im Freien. Sie sind sehr fleißig und geschäftig. Sie haben vier häutige, zarte Flügel, sechs Füße, einen Saugrüssel und einen Stachel. Sie nähren sich von süßen Blüthensäften, dem süßen Schweiß auf verschiedenen Pflanzenblättern, von dem Blüthenstaub (dem Bienenbrod) und von Honig. Sie nützen uns durch das Sammeln und die Bereitung des Wachses und des Honigs.

D. Pflanzen.

Fragen:	Anordnung:
1. Was ist die Pflanze?	1. Gattung und Art.
2. Wo wächst sie?	2. Standort und Boden.
3. Was für Theile hat sie?	3. Pflanzentheile.
4. Wann blüht und reift sie?	4. Zeit der Blüthe und Reife.
5. Wie wird sie fortgeflanzt?	5. Fortpflanzungsart.
6. Wozu dient sie?	6. Nutzen und Gebrauch.

Zweiter Abschnitt.

Der sittliche Anschauungsunterricht,

oder

Entwickelung sittlicher Begriffe und Anregung, Belebung und Verstärkung religiöser Gefühle.

---

§. 123.

Es bedarf wohl keines Beweises, daß die Bildung zur Sittlichkeit und Religiosität die wichtigste Angelegenheit der Volksschule sein und bleiben müsse. Alle Pädagogen sind darüber vollkommen einig. Und wenn von denen, welche zur Förderung dieser Bildung verpflichtet sind, so viel gethan würde, als schon über diesen Gegenstand gesprochen und geschrieben worden ist; so würde der vielseitig erhobene Vorwurf: „Die Schulen fördern nur einseitig die Verstandesbildung und vernachläßigen die Gemüths- und die religiöse Bildung,“ verstummen müssen, oder könnte doch als ein ungerechter zurückgewiesen werden. — Wenn indeß auch über den Zweck, die Nothwendigkeit und Wichtigkeit des Religionsunterrichts keine Meinungsverschiedenheit Statt finden kann; so sind die Ansichten der Pädagogen und Theologen doch sehr getheilt in Hinsicht auf Materie, Form und Lehrgang desjenigen Unterrichtes, welcher Kindern von 6 — 8 Jahren ertheilt werden soll. Einige wollen: „Der Lehrer soll zunächst den Grund zum Religionsunter-

daß auch bei der I. Klasse (dem 1. und 2 Jahreskursus, also bei Kindern von 6 — 8 Jahren) wöchentlich wenigstens 2 Halbstunden ausschließlich für die sittliche und religiöse Bildung verwendet werden, wie oben in dem Entwurfe zu einem Stundenplane angedeutet ist. Wenn das ganze Gemüth ergriffen werden soll, so dürfen nicht Nebenvorstellungen störend hinzutreten.

2. Die beiden Kurse, (Begründungskursus und Wiederholungskursus) aus denen die I. Klasse besteht, werden wie bei den Anschauungsübungen im Unterrichte zusammen genommen. Der Lehrer trägt den Schülern mündlich die Erzählung Nr. 1. S. 61, des Lesebüchleins) „Anschauungsvermögen des Innern" vor, läßt sich dieselbe von den Schülern der 2. Abtheilung nacherzählen, ergänzt und berichtigt die Erzählung der Schüler, fragt dann über das Erzählte ab, sucht den Schülern durch diese Erzählung anschaulich zu machen, daß der Mensch Vernunft und freien Willen habe, und knüpft daran diejenigen Belehrungen, welche am Ende der Erzählung (S. 64) angedeutet sind. Auf gleiche Weise wird auch Nr. 2. (S. 64) „Sittliche Ordnung in der Familie" und Nr. 3. (S. 67) „Thätigkeit und Beruf der Eltern" behandelt. Reicht Eine Halbstunde nicht aus, eine Erzählung vollständig durchzumachen, so wird fürs Erste nur die Erzählung vorgetragen, und die Lehren und Nutzanwendungen, welche daraus zu ziehen sind, werden in der nächsten Lehrstunde ausführlich besprochen. In dem 3. Lesestücke (S. 67 — 70) liegt so viel Stoff zur Anregung und Belebung des sittlichen und religiösen Gefühls, daß ein gemüthvoller, mit kindlich-frommen Sinne begabter Lehrer mehrere Halbstunden*) zur Behandlung desselben wird verwenden müssen.

3. In den 40 Erzählungen (S. 70 — 140) sollen die Schüler sittliche Eigenschaften anschauen, und durch die Anschauung lebendiger Beispiele zu sittlichen Gesinnungen angeregt, zur Nachahmung des Guten ermuntert und vor dem Bösen gewarnt werden. Die 1. Erzählung „das betende Kind" gibt Gelegenheit, den Schülern

*) Länger als eine halbe Stunde soll der unmittelbare Unterricht des Lehrers bei dieser Klasse überhaupt nie dauern, damit die Schüler nie satt werden. Hütet sich der Lehrer vor allem überflüssigen Gerede und vor Abschweifungen, so wird er auch in Einer halben Stunde immer so viel vorzutragen und vorzunehmen vermögen, als die Schüler auf Ein Mal aufzufassen im Stande sind.

zu Gemüthe zu führen, daß wir Alles von Gott erhalten, daß Er uns helfen kann in jeder Noth, daß wir auf Ihn unser ganzes Vertrauen setzen sollen u. dgl. Sie deutet an, daß der religiöse Sinn, den schon die Mutter zu Hause weckte, indem sie die lieben Kleinen beten lehrte, in der Schule weiter gepflegt und genährt werden müsse. — Die 2. bis 16. Erzählung beziehen sich auf die wichtigsten Pflichten der Kinder gegen die Eltern und Geschwister. An diesen Beispielen sollen die Schüler Liebe, Gehorsam, Aufrichtigkeit und Dankbarkeit gegen die Eltern, Wohlgefallen, Liebe, Verträglichkeit &c. gegen Geschwister anschauen, und durch diese Beispiele zur Nachahmung ermuntert werden. Leicht lassen sich an diese Erzählungen auch alle übrigen Kinderpflichten anreihen, welche sich auf das Verhältniß der Kinder zu ihren Eltern und Geschwistern beziehen. — Die 17. bis 30. Erzählung sollen einerseits diejenigen Begriffe veranschaulichen und verdeutlichen, welche durch die Ueberschriften bezeichnet sind, z. B. Recht und Güte, Wohlthätigkeit, Versöhnlichkeit &c. und welche auch schon von Kindern in ihrer Weise geübt werden können; andererseits sollen sie als Mittel dienen, auf das sittliche Gefühl der Schüler einzuwirken, gute Gesinnungen zu erwecken, zu beleben und zu stärken, und zur Nachahmung des Guten anzuspornen. Die 31. bis 40. Erzählung sind mit solchen Ueberschriften versehen, welche den sittlichen Zweck und Inhalt der Erzählung nicht ausdrücken, was dazu benützt werden kann, fähigere Schüler errathen zu lassen, welche sittliche Eigenschaften den Hauptpersonen der Erzählung vorzugsweise zugeschrieben werden können. Im Uebrigen haben diese Erzählungen den gleichen Zweck, der schon oben angegeben wurde, und dienen außerdem noch zur festern Begründung der früher vorgekommenen sittlichen Begriffe und zur Verstärkung und neuen Belebung der früher angeregten sittlichen und religiösen Gefühle. — So viel über den im Lesebüchlein gegebenen Lehrstoff zum sittlichen Anschauungsunterrichte.

4. Was die biblischen Geschichten anbelangt, welche den Schülern der ersten Klasse erzählt werden sollen, so kömmt es, wie schon gesagt wurde, auf den Lehrgang an, den der Geistliche bei seinem Religionsunterrichte befolgt wissen will. Wir würden, nachdem die S. 61—70 des Lesebüchleins vorkommenden Lesestücke in der oben angedeuteten Weise besprochen worden sind, so-

Schülern das Vorsprechen der Verse und das Abhören derselben bei andern, minder fähigen oder gedächtnißschwachen Kindern wohl übertragen werden. Nur muß der Lehrer bei der Anleitung zum Auswendiglernen (in den unmittelbaren Unterrichtsstunden) besonders darauf sehen, ob die Schüler, welche von den Uebungsgehülfen im Memoriren geübt wurden, keine fehlerhaften Gewohnheiten hinsichtlich der Aussprache und Betonung angenommen haben, und daher von Zeit zu Zeit abwechselnd kurze Prüfungen anstellen, um die etwaigen Fehler zu verbessern. — Einige der Lieder und Gebete (S. 108 — 120 des Lesebüchleins) können auch als Schulgebete vor und nach der Schule gebraucht werden, in welchem Falle sie der Lehrer selbst mit Erbauung vorzusprechen hat. —

Dritter Abschnitt.

Der erste Schreib- und Leseunterricht.

§. 124.

Die Fertigkeiten des Schreibens und Lesens sind für den ungehemmten Fortgang des Unterrichtes in der Elementarschule*) so unerläßliche Bedingungen, daß man während der zwei ersten Schuljahre jedes zweckdienliche Mittel ergreifen muß, um dieselben den Schülern recht bald in einem zureichenden Grade anzueignen. — Was nun die Lesefertigkeit anbelangt, so kann sie bekanntlich durch verschiedene Mittel errungen werden. Man kann nämlich lesen lernen durch Buchstabiren, durch Sillabiren, durch Lautiren, durch Elementiren u. s. f. Jedes dieser Mittel führt zum Ziele. Das lehrt die Erfahrung. Daß aber nicht jedes dieser Mittel gleich zweckmäßig, gleich schnell und gleich sicher zum Ziele führe, ja daß sogar keine der bisher bekannten Leselehrarten allen Schulmännern vollkommen genüge, bestätigt die Erfahrung ebenfalls, und geht auch aus dem Umstande hervor, daß die Zahl der Schriften über den ersten Leseunterricht immer noch durch neue Bearbeitungen dieses Unterrichtszweiges vermehrt wird.

*) Im Privatunterrichte, wo man die Schüler auf andere Weise beschäftigen kann, braucht man mit diesen Fertigkeiten nicht besonders zu eilen.

Die neueren Leselehrarten lassen sich füglich in zwei Hauptklassen eintheilen, nämlich a) in solche, die den Leseunterricht ohne Verbindung mit dem Schreiben behandeln, und b) in solche, welche ihn in wesentlicher Verbindung mit dem Schreiben, als Schreibleseunterricht, betreiben. Jede dieser Hauptklassen scheidet sich wieder in mehrere Unterabtheilungen, je nachdem man dabei das Buchstabiren, Lautiren ꝛc., die deutsche Kurrentschrift, die Lateinschrift, oder die Elementarschrift anwendet. Der Verfasser, welcher gleichsam in der Volksschule aufgewachsen ist und 20 Jahre theils als Schulgehülfe, theils als selbstständig angestellter Schullehrer sein ganzes Dichten und Trachten dem Elementarunterrichte zuwandte, hat im Anfange seiner Laufbahn als Lehrer dem Buchstabiren den Vorzug gegeben, theils weil er selbst durch Buchstabiren Lesen lernte, und schon deßwegen eine gewisse Vorliebe dafür hatte, theils weil er es nach seiner damaligen beschränkten Einsicht für sicherer und leichter hielt. Später zwangen ihn äußere Einwirkungen, die Lautirmethode in einer neu angetretenen Schule zu treiben. Er machte sich damit nach und nach so vertraut, daß er sie mit Leichtigkeit handhabte, und suchte dann die Verbesserungen, welche von neueren Methodikern in Bezug auf den ersten Leseunterricht vorgeschlagen wurden, möglichst zu benützen. Endlich wurde er auch mit Graser's Schriften bekannt, studirte diese sehr fleißig, und wurde bald ein inniger Verehrer und eifriger Anhänger der Graser'schen Unterrichtsmethode, und also auch des Schreibleseunterrichtes. Der überaus günstige Erfolg dieser Lehrweise, den er nicht nur in den Schulen zu Bamberg und Baireuth, sondern auch in mehreren Dörfern des (damaligen) Obermainkreises wahrzunehmen Gelegenheit hatte, so wie auch seine eigenen vieljährigen Erfahrungen überzeugten ihn so vollkommen von der Vortrefflichkeit der Schreiblesemethode, daß er sie in allen Beziehungen für die vortheilhafteste und zweckmäßigste hält, und sie jeder andern Weise, das Lesen zu lehren, unbedingt vorzieht. — Die Einwendungen, welche man gegen die Schreiblesemethode erhoben hat, sind durch vielfache Erfahrungen thatsächlich schon längst widerlegt, und werden znm Theil auch in der Theorie schon beseitigt, wenn man im ersten Unterrichtsanfang die Elementarschrift gebraucht. Der Verfasser möchte den Gegnern der Schreiblesemethode nicht einmal das zugestehen, „daß sie eine größere

Geschicklichkeit und Gewandtheit des Lehrers verlange, als der von Anfang getrennte Unterricht im Lesen und Schreiben" *); denn das Verfahren dabei ist, namentlich wenn man die Elementarschrift anwendet, so einfach und leicht, daß jeder Anfänger im Lehrfache es frisch wagen darf, den Versuch damit zu machen.

Da der Unterricht im Schreiben und Lesen den beiden Abtheilungen, aus welchen nach unserer Annahme die I. Klasse besteht, nicht gemeinschaftlich ertheilt werden kann, indem die 2. Abtheilung sich schon eine ziemliche Schreib- und Lesefertigkeit erworben haben muß, während die 1. noch keine Buchstaben kennt: so muß der gesammte Schreib- und Leseunterricht für die I. Klasse zunächst in zwei Hauptkurse zerfallen, wovon sich jeder wieder in mehrere Stufen und Zweige theilt. Wir wollen im Folgenden jeden Kursus besonders besprechen.

§. 125.

I. Der Schreib- und Leseunterricht im ersten Schuljahre.

Eine ausführliche Anleitung, wie der Schreib- und Leseunterricht im ersten Schuljahre behandelt werden könne, hat der Verfasser schon im vorigen Jahre bearbeitet, **) auf welche er hiemit um so mehr verweisen kann, da sich dieselbe in der Anwendung bereits als brauchbar erprobt und von vielen Lehrern mit sehr günstigem Erfolge benützt worden ist. Die in der 1. Auflage dieser Schrift S. 120 — 153***) dargestellte „Unterrichtsweise bei dem Elementar-Schreiblesеunterricht" wollte den Lehrern einerseits zu künstlich und umschweifend, und andererseits doch zu kurz und zu unpraktisch erscheinen, als daß sie in den Schulen und von Lehrern, wie sie nun einmal sind, auch nur mit einiger Hoffnung auf günstigen Erfolg könnte ausgeführt werden. Die Lehrer im Kanton St. Gallen wünschten eine möglichst einfache, klare, ausführliche

---

*) Diesterweg's Wegweiser 2. Aufl. I. Bd. S. 243.

**) Ausführliche Anleitung zum Schreiblesеunterrichte mit besonderer Rücksicht auf die umgearbeitete Auflage des Elementarbüchleins, „das elterliche Haus." Vierte vermehrte Auflage. — Stuttgart, bei Carl Mäcken, 1865.

***) nämlich: „Die 2 ersten Schuljahre ꝛc. erste Auflage, welche ganz vergriffen ist.

Schreibschrift; denn sämmtliche Elementarbuchstaben bestehen aus den zwei Grundformen, der geraden Linie und der ovalen Kreislinie, welche von den Schülern, wenn auch nur einige Vorübungen im Zeichnen der ersten Form-Elemente vorausgegangen sind, ohne alle Schwierigkeiten nachgebildet werden können. Die deutsche Kurrentschrift dagegen ist, wenn man auch die einfachsten Formen wählt, viel zusammengesetzter und künstlicher, hat zu viele Schlingungen und Bogenlinien, als daß man sie ohne Zwang auf so einfache Grundformen zurückführen, und diese so anschaulich nachweisen könnte, wie dieß bei der Elementarschrift der Fall ist. — Die Elementarschrift ist wegen ihrer Einfachheit 2) auch leichter für die Schüler, als die Kurrentschrift. Die deutschen Kurrentbuchstaben fordern, wie schon Denzel *) sehr richtig bemerkte, „für ihre Formen eine gewisse Festigkeit und Leichtigkeit der Hand und eine Gelenkigkeit in den Fingern, die man von fünf bis sechsjährigen Kindern durchaus nicht erwarten kann." Wie viel Zeit und Mühe und Uebung erfordert es nicht, um die Schüler dahin zu bringen, daß sie nur eine regelmäßige, ich will nicht sagen „eine schöne Hand" schreiben! Und wie viele Schulen gibt es auf dem Lande, in denen befriedigende Handschriften vorgewiesen werden können? Wie ließe sich dieß erklären, ohne zuzugeben, daß es um die Erwerbung einer guten deutschen Handschrift allerdings nichts so Leichtes sei? Eben weil sich die Kurrentschrift zum Geläufig-, Fließend- und Schnellschreiben vorzüglich eignet, taugt sie für den ersten Unterrichtsanfang weniger, als die Elementarschrift, die wegen ihrer Steifheit und starren Regelmäßigkeit gerade so aussieht, wie die Schüler beim allerersten Schreibunterrichte gewöhnlich schreiben, nämlich steif und eckig. — Die Elementarschrift ist 3) anwendbarer, als die deutsche Kurrentschrift. Es ist bekanntlich eine Hauptregel des ersten Schreibunterrichtes, daß man namentlich im Anfange die Buchstaben recht groß schreiben lassen soll. Die Kurrentbuchstaben **i, n, m, u, e, o, a, r, v, w,** müßten dieser Regel zufolge ungefähr die gleiche Höhe haben wie die Elementarschrift (S. I. und II. des Elementarbüchleins). Da aber nach den Regeln über das Verhältniß der deutschen Kurrentbuchstaben mit Ober- und Unterlängen ein **h, f, ſ, ß, ſch** wenigstens fünf Mal

*) Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre ꝛc. III. Bd. 1. Abth.

so hoch oder lang sein soll, als ein **m**; so würden diese ersten Schreibübungen unverhältnißmäßig viel Raum auf der Schiefertafel einnehmen, und es ließen sich kaum 2 — 3 Zeilen auf eine gewöhnliche Schiefertafel bringen. Bei Anwendung der Elementarschrift dagegen wird, wenn auch die Buchstaben ziemlich groß geschrieben werden, viel weniger Raum erfordert, besonders da dieselbe ihrer ganzen Eigenthümlichkeit nach eine größere Gedrängtheit gestattet, als die deutsche Kurrentschrift. — Die Elementarschrift ist endlich 4) überhaupt zweckmäßiger für den ersten Schreibleseunterricht, weil sie nebst dem, daß sie einfacher und leichter ist, den Uebergang von der Schreibschrift zur Druckschrift dergestalt vermittelt, daß die Uebungen im Lesen der Druckschrift ohne die mindeste Schwierigkeit neben den ersten Schreiblesestunden fortlaufen können, und damit auch der Vorwurf: „Die Kinder kommen bei der Schreiblesemethode langsamer zur Lesefertigkeit," gänzlich beseitigt wird. Die Elementarschrift ist der Druckschrift (mit Ausnahme weniger Buchstaben, welche völlig abweichen) so ähnlich, daß die Kinder die meisten der Letztern erkennen, wenn sie vorher mit den Erstern bekannt gemacht worden sind. Die ersten Schreibversuche der Schüler sind im Grunde doch mehr ein bloßes Nachzeichnen oder Abmalen, als ein eigentliches Schreiben. Das Abzeichnen einer Figur aber kann um so leichter von Statten gehen, je unterscheidbarer und schärfer begränzt die einzelnen Bestandtheile derjenigen Figuren sind, die abgezeichnet werden sollen. Dieß ist nun bei der Elementarschrift in hohem Maße der Fall: die Hauptbestandtheile ihrer Buchstaben treten viel schärfer und bestimmter hervor, und ihre minder wesentlichen Theile (Anfangs- und Endstriche, Bindungsstriche) treten mehr in den Hintergrund, als bei der Kurrentschrift, deren Hauptstriche meistens nur durch stärkere Schattirung hervorgehoben und von den minder wesentlichen (?) Haarstrichen unterschieden werden können. — Die Elementarschrift ist endlich das zweckmäßigste Vorbildungsmittel zur deutschen Kurrentschrift, und diese kann, wenn sich der Schüler eine Zeit lang in der Elementarschrift geübt und dadurch die erforderliche Sicherheit, Festigkeit und Gewandtheit in Führung des Griffels erworben hat, später mit einem um so sicheren und bessern Erfolge eintreten. Die Elementarschrift ist nur Mittel, und zwar einerseits, um das Kennenlernen der Buchstaben zu erleichtern und da-

durch die Lesefertigkeit zu befördern, und andererseits, um zweckmäßige Vorübungen zum Schreiben überhaupt zu gewinnen. Jeder Buchstabe enthält Elemente, welche wieder als Vorbildung zu andern Buchstaben dienen, und es läßt sich daher psychologisch erklären und durch Erfahrungen nachweisen, daß die Schüler, wenn sie mehrere Monate sich in der Elementarschrift geübt haben, in wenigen Stunden und mit größter Leichtigkeit alle deutschen Kurrentbuchstaben schreiben zu lernen vermögen. Von einem Umwege kann also hier gar nicht die Rede sein, außer man müßte jede Vorübung, die nicht ein wesentlicher Theil einer Kunst oder Fertigkeit wäre, als einen Umweg betrachten.

Aus den angeführten Gründen muß sich der Verfasser immer noch entschieden für die Elementarschrift erklären, obgleich er in manchen andern Punkten, von der Erfahrung belehrt, seine Ansichten geändert hat. Uebrigens ist er weit entfernt, seine Ansichten für die einzig richtigen und unfehlbaren auszugeben. Er führte auch in dem hiesigen Seminar immer die Gründe für und gegen an, und überließ es dem eigenen individuellen Urtheile der Zöglinge und Lehrer (welche den Lehrkursus besuchten), sich für diese oder jene Schriftform zu entscheiden. Einige wendeten dann später die Elementarschrift an, andere versuchten es mit der Kurrentschrift; noch andere machten das erste Jahr Versuche mit der Elementarschrift und probirten es im zweiten Jahre mit der Kurrentschrift. Einer von den Letztern behauptete, daß er mit der Elementarschrift leichter und schneller zum Ziele gelangt sei, und er nun dieser den Vorzug gebe. — Prüfet Alles, und behaltet das Beste! —

§. 126.

Der Schreibleseunterricht in Verbindung mit dem Buchstabiren.

In den katholischen Elementarschulen des Kantons St. Gallen ist die Buchstabirmethode fast noch allgemein herrschend, wie aus dem Amtsberichte des katholischen Erziehungsrathes ersehen werden kann. Da manche Lehrer vielleicht die Schreiblesemethode einführen möchten, sich aber nicht getrauen, die Lautirmethode zu versuchen, weil sie dieselbe nicht aus eigener Anschauung kennen,

so sollen hier noch einige Andeutungen folgen, wie auch das Buchstabiren mit dem Schreibleseunterrichte sich verbinden lasse.

1. Die Vorübungen zum Schreiben (Uebungen des Auges und der Hand *) können eben so durchgenommen werden, wie es in der „Anleitung" 2c. ausführlich beschrieben ist. Will aber der Lehrer diese Vorübungen nicht so umständlich durchnehmen, so muß er die Schüler doch wenigstens so weit damit bekannt machen, daß sie wissen, was auf der Tafel „vornen, hinten, rechts, links, oben, unten" 2c. heißt, und daß sie erträglich gerade Linien machen können. Die Vorübungen zum Sprechen (S. 20 — 40) bleiben natürlich ganz weg, weil beim Buchstabiren vom Entwickeln der Laute gar keine Rede sein soll.

2. Können die Anfänger Striche ziemlich gerade nachzeichnen, so schreibt der Lehrer ihnen zuerst den Buchstaben **i** in Elementarschrift an der Wandtafel vor, fragt die Schüler über die Gestalt desselben aus (ein Strich und ein Tüpfele darauf), und sagt ihnen dann, daß dieses Ding oder der Buchstabe da an der Tafel, „**i**" heiße. Er fordert nun einen Schüler nach dem andern auf, es zu versuchen, diesen Buchstaben auch auf der Wandtafel mit Kreide nachzuschreiben. Hierauf schreibt er den Buchstaben **n**, dann **m** und **r** vor, sagt, wie jeder Buchstabe heißt, läßt dieß nachsprechen und nachschreiben, die Buchstaben von einander unterscheiden und beschreiben (z. B. ein Strich und ein Tüpfele darauf heißt **i**; zwei Striche oben zusammengehängt heißt **n**; drei Striche oben zusammengehängt heißt **m**; ein Strich und oben ein halber Grundstrich angehängt heißt **r**;) und endlich alle vier Buchstaben wiederholen. Als stille Beschäftigung schreiben die Schüler diese Buchstaben auf ihrer Schiefertafel so viel Mal ab, bis die Tafel ganz voll geschrieben ist, und bis sie sich die Buchstabennamen fest eingeprägt haben.

3. Sobald die Schüler die genannten vier Buchstaben einzeln unterscheidbar schreiben und fertig benennen können, so beginnt sogleich das Buchstabiren, indem der Lehrer die Silben: „***in***, ***im***, ***ir*** — ***ni***, ***mi***, ***ri***" in Elementarschrift an die Tafel schreibt, und nach der bekannten und gewohnten alten Weise so oft vorbuchstabirt und nachbuchstabiren läßt, bis es erträglich geht. Als stille

---

*) Anleitung zum Schreibleseunterricht 2c. S. 1—20.

Beschäftigung schreiben die Schüler diese sechs Silben auf ihren Schiefertafeln viel Mal ab. In der nächsten Lehrstunde kann der Lehrer dieselben Silben diktiren, um sich zu überzeugen, ob die Schüler auch aus dem Kopfe schreiben können.

4. Auf ähnliche Weise, wie die vier ersten Buchstaben, werden nun die Buchstaben *o*, *a*, *e*, *u*, vorgeschrieben, benannt, nachgesprochen, nachgeschrieben, nach ihrer Form beschrieben, verglichen und von einander unterschieden. Können die Schüler die an die Tafel geschriebenen 8 Elementarbuchstaben mit Sicherheit und Geläufigkeit angeben und unterscheiden; so zeigt man ihnen die I. Lesetabelle vor, läßt an derselben die Buchstaben der ersten fünf Linien benennen, die Silben buchstabiren, die Druckschrift mit der Elementarschrift vergleichen, und übt sie so lange im Buchstabiren der ersten 5—6 Linien, vorwärts, rückwärts, in der Reihe, außer der Reihe, senkrecht und wagrecht, bis die erforderliche Fertigkeit erzielt ist. Auch das Elementarbüchlein („das elterliche Haus 1. Abth.") wird ihnen jetzt in die Hände gegeben, und sie werden da S. 1 der Druckschrift im Buchstabiren geübt, wie dieß sonst auch geschah. Als stille Beschäftigung schreiben die Schüler die fünf ersten Linien der Lesetabelle I. ab, wobei es dem Lehrer ein Leichtes sein wird, die Kinder anzuleiten, daß sie die Druckbuchstaben in Elementarschrift übersetzen. Später mögen die Schüler eben so die Silben und Wörter in ihrem Büchlein mit Elementarschrift abschreiben.

5. Können die Schüler die 8 Buchstaben (***i***, ***n***, ***m***, ***r***, ***o***, ***a***, ***e***, ***u***) geläufig angeben, ziemlich ordentlich schreiben, und die mit denselben gebildeten einfachen Silben buchstabiren: so lehrt man sie nach der Ordnung des Elementarbüchleins und der Lesetabellen wieder vier andere kennen, benennen und schreiben, behandelt sie auf dieselbe Weise, und fährt so fort, bis alle kleinen Buchstaben gut eingeübt sind. Seite 6—8 und 9—10 kommen zwar schon zweisilbige Wörter vor, welche das Buchstabiren etwas erschweren; allein wenn das Vorhergehende tüchtig geübt worden ist, so wird auch diese anscheinende Schwierigkeit leicht überwunden werden.

6. Die großen Buchstaben (S. 13—20) lernen die Schüler leicht und gleichsam von selbst, da auf jeder Seite nur einige vorkommen und diese sogleich in Wörtern vielfache Anwendung finden. — Haben sich die Schüler durch die vielen Buchstabir=

und Schreibübungen die Buchstabenformen der Elementarschrift so eingeprägt, daß gar keine Verwechslung mehr vorkömmt, und besitzen sie so viel Gewandtheit und Fertigkeit in Führung des Griffels, daß sie die Elementarbuchstaben regelmäßig zu bilden vermögen, so kann man die Elementarschrift beseitigen und zur deutschen Kurrentschrift übergehen. Man fängt dabei wieder beim Einfachsten an, führt die Buchstaben in der Ordnung vor, wie sie in dem Elementarbüchlein (S. V—XI.) vorgezeichnet ist, und man wird finden, daß dieser Uebergang sehr leicht ist. Wollte man in jeder Lehrstunde auch nur 4 Buchstaben lehren, so wäre man in 2 Wochen schon mit dem ganzen Alphabet fertig. Es wird freilich später hie und da vorkommen, daß die Schüler statt eines Kurrentbuchstaben einen Elementarbuchstaben machen, besonders wenn der Lehrer etwas schnell darüber weggeht, und die Schüler nicht recht genau und bestimmt unterscheiden läßt; allein dergleichen Verwechslungen sind von keiner Bedeutung, und können die großen Vortheile, welche die Elementarschrift in andern Beziehungen gewährt, nicht aufwiegen.

Dieß ist nun der ganze Mechanismus der Buchstabir-Schreiblesemethode: Vorzeigen, Vorschreiben, Vorsprechen von Seiten des Lehrers, und Nachmachen, Nachschreiben, Nachsprechen sind von Seiten des Schülers die zwei Faktoren, aus welchen das Produkt „Fertigkeit" entstehen muß. Obgleich ein solches Verfahren den Anforderungen der neuern Pädagogik durchaus nicht entsprechen kann, so muß es doch denjenigen Lehrern zum Versuche empfohlen werden, welche nicht Gelegenheit hatten und auch nicht finden, sich mit der Lautirmethode bekannt zu machen. Es gewährt doch den sehr wichtigen Vortheil, daß der Lehrer einer zahlreichen Schule einen angemessenen Stoff für die stille Selbstbeschäftigung der neu eingetretenen Schüler gewinnt, und daß diesen nicht nur das Unterscheiden und Merken der Buchstaben wesentlich erleichtert, sondern auch die Rechtschreibung früher begründet (oder doch wenigstens bälder begonnen) wird, als dieß bei dem einfachen Buchstabir-Leseunterricht der Fall ist. Die Ausführung aber kann selbst für den schwächsten Lehrer keine Schwierigkeiten haben, da bei dem ganzen Verfahren im Grunde genommen nichts Neues vorkommt, als die Elementarschrift, die aber den Druckbuchstaben ganz ähnlich und sehr leicht vorzuschreiben ist. —

§. 127.

II. Der Schreib- und Leseunterricht im zweiten Schuljahre.

Wenn der Schreibleseunterricht im ersten Schuljahre richtig behandelt, und die gesonderten Schreib- und Leseübungen mit gehöriger Sorgfalt betrieben worden sind; so müssen die Schüler so weit gekommen sein, daß sie 1) alle großen und kleinen Buchstaben der deutschen Kurrentschrift (mit dem Griffel auf die Schiefertafel) regelmäßig und mit einiger Fertigkeit **schreiben** können, und außerdem auch im Stande sind, Wörter aus dem Elementarbüchlein richtig abzuschreiben, und diktirte Wörter wenigstens lautrichtig aufzuschreiben; 2) daß sie sämmtliche Wörter, die im Elementarbüchlein vorkommen, mit völliger Sicherheit gehörigem, Silbenton, und Rhythmus **lesen** können, und außerdem auch im Stande sind, den Hauptton in vorgesprochenen kurzen Sätzen zu unterscheiden, so wie auch eine leserlich geschriebene Kurrentschrift langsam zu lesen. — Dieses Ziel im Schreiben und Lesen ist gewiß nicht zu hoch gesteckt, und wird auch sicher erreicht werden, wenn der Lehrer nur langsam, in kleinen Schritten, vorwärtsschreitet, den ersten Unterricht auf jeder Stufe der Uebungen sorgfältig begründet, das Begründete in den darauf folgenden Stunden stiller Selbstbeschäftigung bis zur Sicherheit des Besitzes und zur Fertigkeit im Gebrauche einüben läßt, und besonders darauf Rücksicht nimmt, daß die Kinder in der Schule immer gehörig beschäftigt sind. Letzteres ist für die Wirksamkeit des Unterrichtes von der größten Wichtigkeit, und muß namentlich in den zwei ersten Schuljahren ein Hauptaugenmerk des Lehrers sein, damit sich die Schüler schon von Anfang an daran gewöhnen, in der Schule keinen Augenblick müßig zu sein. Wie der Schüler gleich im ersten Anfange gewöhnt wird, so ist und bleibt er für seine ganze Schulzeit. Man fürchte nicht, daß es für Kinder von 6 Jahren (— und jüngere sollte man gar nie in die Schule aufnehmen —) zu anstrengend sei, wenn sie zwei Stunden nach einander ununterbrochen thätig sein müssen. Zwei Stunden Vormittags, und zwei Stunden Nachmittags ist für Kinder dieses Alters nicht zu viel; es bleibt ihnen noch Zeit genug übrig zum Spielen und zur Bewegung im Freien. Man darf also wohl von ihnen fordern, daß sie in der Schule unausgesetzt thätig seien.

Sie beschäftigen sich aber auch in der Regel sehr gerne, namentlich mit Schreiben und Zeichnen. Wenn man nun bedenkt, daß täglich wenigstens zwei Stunden ausschließlich *) auf Lese- und Schreibübungen verwendet werden, so ist es einleuchtend, daß auch in einer Schule, wo der Lehrer alle Kinder vom 6—12ten oder 14ten Jahre allein zu besorgen hat, das oben angegebene Ziel wohl erreicht werden könne. Das Elementarbüchlein hat überdieß einen so geringen Umfang, daß es im Laufe eines Jahreskursus wenigstens drei Mal durchgelesen werden kann. **) Zu den Schreibübungen bietet es allerdings reichhaltigeren Stoff dar, der in Einem Jahreskursus kaum vollständig wird verarbeitet werden können. Indessen hat man zu den Schreibübungen auch viel mehr Zeit, indem die Zeit der stillen Beschäftigung, welche zwei Drittheile der ganzen Schulzeit ausmacht, größtentheils mit Schreibübungen ausgefüllt werden muß.

Im zweiten Schuljahre muß nun auf dem Fundamente, das der Schreib- und Leseunterricht legte, weiter gebaut, und das, was im ersten Schuljahre begründet wurde, bis zur Fertigkeit geübt, zu größerer Sicherheit gesteigert und durch Begründung einer klaren Einsicht in die faßlichsten und einfachsten Sprachverhältnisse Behufs des Lesens und Rechtschreibens erweitert werden. Diesem zufolge theilt sich also der Schreib- und Leseunterricht im zweiten Schuljahre in drei Zweige, nämlich: 1) die Leseübungen, 2) die Schreibübungen, und 3) die Sprachübungen, welche den beiden ersteren unterstützend und erklärend zur Seite gehen, und theils den Sprachunterricht im engeren Sinne begründen, theils die Anschauungs- und Sprechübungen (§. 52—122) ergänzen und die schriftlichen Aufgaben in denselben näher erläutern und berichtigen helfen.

---

*) Man vergleiche den Stundenplan §. 42, g, und §. 49, c.

**) Es ist von mehreren Seiten her geäußert worden, daß das Elementarbüchlein „zu wenig Stoff zu Leseübungen darbiete." Diese Bemerkung soll bei einer künftigen Auflage berücksichtigt, und das Büchlein mit einem Anhange von passenden Leseübungen vermehrt werden.

§. 128.

1. Die Leseübungen im zweiten Schuljahre.

a. Man unterscheidet im Leseunterrichte drei Hauptstufen, nämlich: 1) die Lesefertigkeit oder das mechanische (technische) Lesen; 2) das verständige oder logische Lesen, und 3) das schöne oder ästhetische Lesen. Das Hauptziel für die zwei ersten Schuljahre ist das mechanische Lesen, d. h. „die Fertigkeit, die Laute der geschriebenen und gedruckten Buchstaben in der gehörigen Reihenfolge und mit der erforderlichen Geschwindigkeit mit den Sprechwerkzeugen hörbar zu machen, damit das Ohr die einzelnen Silben und Wörter vernehme.“ *) Nebenbei muß allerdings auch auf das logische Lesen, (d. h. auf das Lesen mit solcher Betonung, daß man daraus erkennt, der Schüler denke und verstehe das, was er liest,) geachtet werden, und es ist insbesondere gleich von Anfang an zu verhüten, daß sich der widrige Schlendrianston einschleiche, der noch in so vielen Schulen anzutreffen und jedem gebildeten Ohre unerträglich ist; allein vorwaltend soll in der I. Klasse die mechanische Fertigkeit und Geläufigkeit im Lesen erstrebt werden, damit man in der folgenden II. Klasse die Aufmerksamkeit vorherrschend dem logischen Lesen zuwenden kann.

b. Im ersten Schuljahre wurde nicht sowohl auf die Lesefertigkeit, als vielmehr auf die Leserichtigkeit und Lesesicherheit hingearbeitet, und der Lesestoff bestand fast durchgehends aus einzelnen Wörtern, um dadurch eine gewisse Sicherheit im Wörterlesen zu begründen. Im zweiten Schuljahre soll nun die Sicherheit im Wörterlesen zur Fertigkeit im Wortelesen, im Lesen ganzer Sätze und Lesestücke gesteigert werden. Die vorzüglichsten Mittel zur Erzielung der mechanischen Lesefertigkeit möchten außer dem, was schon im ersten Schuljahre für die Erwerbung der Lesesicherheit geschehen sein muß, etwa folgende sein: 1) Man lasse die Schüler **langsam** (aber nicht gedehnt und singend) lesen; denn durch Langsamlesen lernt man sicher und richtig lesen. Das flüchtige Wegeilen über die Wörter ist der Anfang zum Falschlesen, welches auch bei guten Schülern gewöhnlich

*) Diesterweg, Beiträge zur Begründung der höheren Leselehre ꝛc. 2. Aufl. S. 16.

dann einzutreten beginnt, wenn sie vom Lesen einzelner Wörter zum Lesen der Sätze übergehen, wobei sie nicht mehr die einzelnen Laute jedes Wortes anschauen, sondern durch Einen Blick das ganze Wort (und im Fortgange der Uebung auch ganze Wortverbindungen und Sätze) gleichsam als Ein Zeichen oder einen Laut auffassen, und daher ähnliche Wörter leicht verwechseln. — 2) Man lasse, wenn der Schüler falsch liest oder ganz stecken bleibt, die Wörter zergliedern, und zwar zuerst in ihre Silben, Haupt- und Nebensilben, zerlegen, und, wenn dieses nicht ausreicht, die Silben auch noch in ihre Laute auflösen und dann wieder zusammensetzen. Genaue Bekanntschaft mit den Nebensilben, mit der Eintheilung der Sprachlaute u. dgl. wird hier vorausgesetzt. Bei der Zergliederung mehrsilbiger Wörter werden die Silben immer gezählt. — 3) Man gebe den Schülern immer ein bestimmtes Lesestück als Aufgabe zur stillen Selbstübung vor, und halte sie dazu an, sich auf die Leseübung vorzubereiten. Man kann zwar den Kindern nicht zumuthen, daß sie, wie es früher in den Schulen der Fall war und wohl auch jetzt noch in manchen Schulen Statt findet, stundenlang über ihr Buch hinsitzen und lesen sollen; aber das kann man wohl fordern, daß sie, wie es der Stundenplan (§ 42, g.) vorschreibt, eine halbe Stunde still sitzen und sich so im Lesen üben, um sich auf den folgenden Unterricht des Lehrers vorzubereiten. — 4) Man lasse das vorgegebene Lesestück auf die Schiefertafel abschreiben, und gewöhne die Schüler daran, während des Abschreibens immer auch jede Silbe sogleich zu lesen, wie sie geschrieben ist. Dadurch wird zugleich auch die Uebung im Lesen des Geschriebenen gefördert, besonders, wenn man in der eigentlichen Leseunterrichtsstunde die Tafeln wechseln läßt und die Schüler auffordert, die etwa aufgefundenen Schreibfehler zu unterstreichen; denn dieß spornt die Schüler gewiß an, das Geschriebene mit größter Aufmerksamkeit zu lesen. — 5) Man bediene sich der Uebungsgehülfen (Lehrschüler oder Monitoren), namentlich bei schwächeren Schülern, und lasse diese sich recht häufig üben. Wo es darauf ankömmt, sich irgend eine Fertigkeit zu erwerben, da ist und bleibt fleißige Uebung immer eine Hauptsache. So auch bei der Lesefertigkeit. Bei schwächern Schülern können die Lesetabellen auch im 2. Schuljahre immer noch mit Nutzen gebraucht werden.

c. Das logische Lesen oder das Lesen mit gehörigem Ausdrucke und richtiger Betonung (als Folge des Verständnisses des Gelesenen) gehört zwar nicht in die zwei ersten Schuljahre, und kann auch erst dann besonders berücksichtigt werden, wenn sich die Schüler im mechanischen Lesen die erforderliche Fertigkeit erworben haben. Indessen darf es doch nicht ganz unberücksichtigt bleiben, und der Lehrer muß überall, wo es, dem Hauptziele der Leseübungen dieser Klasse unbeschadet, geschehen kann, darauf hinwirken, daß die Schüler auf den Inhalt der Lesestücke achten, die Hauptglieder der Satzverhältnisse und Sätze richtig betonen, und mit solchem Ausdrucke lesen, daß man daraus schließen kann, sie denken und verstehen das, was sie lesen. Ein Lesebuch, das nicht nur in Hinsicht der Darstellung und des Ausdruckes, sondern auch in Bezug auf den Lesestoff selbst so beschaffen ist, wie es die Fassungskraft und Vorstellungsweise 7—8jähriger Kinder erfordert, ist ein sehr wesentliches Mittel, die Schüler zum Lesen mit Ausdruck zu gewöhnen; denn was das Kind versteht, das liest es auch gar bald mit natürlicher Betonung, indem es dabei ganz seinem Sprachgefühle folgt. Zur Begründung des logischen Lesens auf dieser Stufe kann der Lehrer beitragen: 1) dadurch, daß er den Schülern Anleitung gibt, Hauptton und untergeordneten Ton in Sätzen und Satzverhältnissen zu unterscheiden, und besonders auch darauf zu achten, daß ein Satz durch die Betonung einen verschiedenen Sinn erhalten könne, je nachdem man auf dieses oder jenes Wort einen besondern Nachdruck lege ꝛc.; 2) dadurch, daß er selbst zuweilen musterhaft vorliest. Regeln über das ausdrucksvolle Lesen nützen auf dieser Stufe gar nichts, denn der Schüler ist nicht fähig, sie anzuwenden. Das Kind will Anschauung, und diese wird ihm dadurch dargeboten, daß der Lehrer selbst vorliest, wie das Kind lesen soll. Es lernt mit gehörigem Ausdrucke und richtiger Betonung lesen auf dem Wege der Nachahmung. Ein sehr wichtiges Mittel, die Schüler zum verständigen Lesen anzuleiten, ist endlich auch noch dieses, daß man 3) die Schüler zum Lesen mit Nachdenken gewöhnt, indem man sie über ein Lesestück, das man ihnen zum stillen Durchlesen aufgegeben hat, abfragt, und ihnen den Inhalt der Lesestücke überhaupt interessant zu machen sucht. Bei allem dem darf der Lehrer übrigens doch nie aus den Augen verlieren, daß Lesefertigkeit die Hauptaufgabe der

Leseübungen in dieser Klasse sei, und er muß alles vermeiden, was der Erreichung dieses Zieles hinderlich sein könnte.

§. 129.

Stufengang zur Erzielung der Lesefertigkeit.

a. Die Leseübungen im 2. Schuljahre sollen sich an jene des 1. Schuljahres dergestalt anschließen, daß sie mit dem beginnen, womit der erste Kursus endigte. Die letzten Uebungen des 1. Schuljahres bestanden in Wörterlesen; daher sollten auch die ersten Leseübungen in dem Schulbuche für das 2. Schuljahr Stoff zum Wörterlesen darbieten. Da jedoch bei Bearbeitung des Büchleins („das elterliche Haus 2. Abth."), welches wir hier als Schulbuch in den Händen der Kinder voraussetzen, auf den Lehrstoff vorherrschend Rücksicht genommen wurde, und eine gleichmäßige Rücksicht auf stufenmäßig geordnete Leseübungen mit jener unvereinbar schien: so gestattete es die ganze Anlage des Büchleins nicht, dergleichen Uebungen voran zu stellen. Indessen enthält dasselbe auch in seiner jetzigen Form Stoff zur Uebung im Wörterlesen, welcher als erste Stufe der Leseübungen im 2. Schuljahre auf folgende Weise benützt werden kann:

Die Schüler schlagen S. 44 des Büchleins auf und suchen daselbst Nr. 44 (mit der Ueberschrift: „Eigenschaften, welche Farben bezeichnen"). Die einsilbigen Farb=Eigenschaftswörter werden gelesen bis zum Strichpunkte. Bei den folgenden Wörtern, die zusammengesetzt aber zugleich abgekürzt sind, wird den Schülern gesagt, daß das „schw." schwarz bedeute, das „w." weiß, das „r." roth ɩc., und daß man zuweilen die Wörter, welche sehr häufig wiederkehren, abzukürzen pflege, um Raum zu sparen. Diese Abkürzungen werden sich die Schüler gar bald merken, ja es wird ihnen sogar viel Vergnügen machen, daß ihrer Neugierde Stoff zum Errathen gegeben wird. Die Wörter selbst sind zwar nicht nach der Rücksicht auf stufenweise sich steigernde Leseschwierigkeit geordnet; allein dieß ist hier auch nicht nothwendig, da hier nur Wiederholungen Statt finden sollen, und die Schüler schon im 1. Schuljahre einen vom Leichtern zum Schwerern fortschreitenden Stufengang durchgemacht haben. — Die Wörter können mehrere Mal wiederholt werden, falls die Schüler nicht im Stande

sein sollten, dieselben ohne Anstoß fertig zu lesen. Zur Belebung dieser Leseübungen und zur Spannung der Aufmerksamkeit wird es sehr viel beitragen, wenn der Lehrer zuweilen jeden Schüler der Reihe nach nur ein Wort lesen läßt, und dabei genau darauf hält, daß jeder Schüler augenblicklich das ihn treffende Wort angibt, wenn die Reihe an ihn kömmt. Es kann dabei im Voraus bestimmt werden, daß eine Nummer (z. B. 44,) 2—3 Mal ununterbrochen nach einander gelesen werden soll, wodurch noch der Vortheil für die Beförderung der Lesefertigkeit entsteht, daß bei der Wiederholung jeder Schüler wieder ein anderes Wort zu lesen bekömmt. Die Aufgaben, welche jeder Nummer beigefügt sind, werden bei diesen Uebungen im Wörterlesen gänzlich übergangen, so wie es hier überhaupt einzig und allein auf die Erzeugung der mechanischen Lesefertigkeit abgesehen ist. — In der angedeuteten Weise können nun die Nummern 44—64, (S. 44—51) als Stoff zur Uebung im Wörterlesen benützt werden.

b. Als zweite Stufe der Leseübungen zur Erzielung der Lesefertigkeit kann man das Lesen einfacher Satzverhältnisse ansehen, wozu die Nummern 65—90, (S. 52—61 des Büchleins) den erforderlichen Uebungsstoff liefern. Da die meisten Satzverhältnisse, welche hier vorkommen, solche Verrichtungen und Redensarten bezeichnen, die den Schülern aus dem alltäglichen Leben bekannt sind, so werden die Schüler, ihrem natürlichen Sprachgefühle folgend, die meisten Wortverbindungen schon von selbst richtig betonen, und der Lehrer hat dabei nicht viel weiter zu thun, als ihnen zum Bewußtsein zu bringen, was sie unbewußt gethan haben. Die Schüler begreifen es leicht, wenn man ihnen sagt, daß z. B. in den Wortverbindungen „einen Buchstaben vorzeigen ꝛc.“ (S. 52, Nr. 65—70) das eine Wort mit einem stärkern, und das andere mit einem schwächern Tone ausgesprochen werde; denn sie schauen (hören) zugleich an, was ihnen jetzt gesagt und zum Bewußtsein gebracht wird. Eben so leicht knüpft sich an diese Anschauung auch die Benennung des Angeschauten, nämlich: „daß man den stärkern Ton den Hauptton, und den schwächern den untergeordneten Ton nenne;“ und der Lehrer kann nun vielfache Uebungen hierüber anstellen, indem er die Schüler z. B. auffordert: Leset die Wortverbindungen in Nr. 65 und leget den Hauptton auf das Dingwort! — Leset dieselben noch einmal, leget aber den Haupt-

ton auf das Zeitwort (das letzte Wort)! — Leget den Hauptton auf das erste Wort (das Geschlechtswort)! — Wann wird man das erste Wort betonen? — Wann das zweite? — Könnte man auch etwas Anderes vorzeigen, als einen Buchstaben? — Was zum Beispiele? — Wann wird man das dritte (oder Zeit-) Wort stärker betonen? — u. s. f. Der Lehrer darf jedoch hierin noch nicht zu weit gehen, um sich nicht von seinem Hauptzwecke zu entfernen. — In Nr. 71, 72 und theilweise auch in 74 kommen zusammengesetzte Satzverhältnisse vor, die zwei Objekte haben. Das Sprachgefühl wird den Schülern schon sagen, welches Wort hier den Hauptton habe, und sie sind nur noch darauf aufmerksam zu machen, daß in solchen Fällen verschiedenartig betont werden kann. Die übrigen Nummern (75—90) enthalten durchaus einfache Satzverhältnisse, welche ganz aus dem Leben genommen sind, und daher auch geeignet sein dürften, Leben in diese Uebungen zu bringen.

c. Als dritte Stufe der Leseübungen für das 2. Schuljahr folgt nun das Lesen der Sätze. Den Stoff zu diesen Uebungen liefert der I. und III. Abschnitt des Lesebüchleins. Die Sätze sind hier zwar nicht so geordnet, daß mit dem Einfachsten, (z. B. den nackten Sätzen) begonnen, und allmählig zu dem Zusammengesetzteren (z. B. den erweiterten, zusammengezogenen 2c. Sätzen) fortgeschritten wird. Allein nach des Verfassers Ansicht ist ein so lückenlos fortschreitender Stufengang nicht absolut nothwendig, besonders wenn die Schüler im Lesen der Satzverhältnisse (oben b.) gehörig geübt worden sind. Zusammengesetzte Sätze von der Art, wie sie im 1. Lesestücke I. Abschnitt vorkommen, sind gewiß leichter zu lesen, als vielfach erweiterte einfache Sätze, welche in der lebendigen Rede sehr selten, vielleicht gar nie vorkommen. Kinder von 3 Jahren bedienen sich schon solcher zusammengesetzten Sätze. Uebrigens müßte man auf allen Zusammenhang der Sätze unter einander verzichten, wenn man einen streng nach der Form der Sätze geordneten, vom Einfachen zum Zusammengesetzten fortschreitenden Stufengang befolgen wollte, und eine gewisse Einförmigkeit, Steifheit und Künstlichkeit möchte dabei kaum zu vermeiden sein. — Die Lesestücke im I. Abschnitte sind, so weit es geschehen konnte, in kurzen Sätzen dargestellt, damit es dem Schüler möglich werde, den ganzen Satz leichter zu überschauen

und sich in der Betonung darnach zu richten. Die hier und da eingestreuten Fragen sollen einerseits das Nachdenken der Schüler anregen, andererseits Gelegenheit geben, die Schüler im Frageton zu üben. Die jedem Lesestücke des I. Abschnittes beigefügten Aufgaben dienen zur wiederholten Uebung im Wörterlesen; die Schüler setzen jedem Worte das erforderliche (bestimmte oder unbestimmte) Geschlechtswort vor, und sprechen die Dingwörter auch in der Mehrzahl, wo es geschehen kann. — Im III. Abschnitte wechselt die deutsche Druckschrift mit der lateinischen Antiqua- und Kursivschrift, um die Schüler auch in dieser zu üben. — Mancher Lehrer wünscht vielleicht, daß das Lesebüchlein einen größern Umfang haben möchte; und dieser Wunsch ist allerdings nicht unbegründet; allein die Rücksicht auf größte Wohlfeilheit schreibt diese Schranken vor, die jedoch seiner Zeit noch erweitert werden können. Wird übrigens der gegebene Lehr- und Lesestoff recht gebraucht, und werden namentlich die Leseübungen mit derjenigen Gründlichkeit, Präzision und Genauigkeit behandelt, welche die Wichtigkeit des Gegenstandes erfordert, so wird das Büchlein gar wohl für ein ganzes Jahr ausreichen.

§. 130.

3. Die Schreibübungen im zweiten Schuljahre theilen sich in zwei gesonderte Zweige, nämlich: a) in Schönschreibübungen, und b) in Rechtschreibübungen.

a. Schönschreiben.

Der Schüler darf zwar das Schönschreiben von Richtigschreiben nicht trennen; denn er soll alles, was er zu schreiben hat, immer so schön und so richtig schreiben, als in seinen Kräften steht. *) Allein im Unterrichtsgange muß doch zwischen Schön-

*) In vielen Schulen des Kantons St. Gallen herrscht die Sitte, daß die Schüler zweierlei Schrift unterscheiden, eine Schönschrift und eine sogenannte Sudelschrift. Wir halten dieß für einen großen Fehler, wenigstens so weit dieß in Elementarschulen Statt findet. Alles, was der Schüler thut oder macht, soll er so gut thun und machen, als er kann. Ist er nicht im Stande, schnell und schön zu schreiben, nun so schreibe er langsam. Nach und nach wird er auch mit größerer Fertigkeit schön schreiben lernen. Wie man die Schüler gleich im Anfange

und Rechtschreiben unterschieden werden, damit die Reihenfolge der Uebungen ihrem Zwecke entsprechend geordnet und die Aufmerksamkeit des Schülers auf dem Hauptmomente der Uebung zusammen gehalten werden kann. Bei dem Schönschreiben befaßt sich nämlich der Unterricht mehr mit dem Körperlichen, Mechanischen oder Technischen des Schreibens; die Form oder Buchstaben, ihre Aehnlichkeit und die größere oder geringere Schwierigkeit im Darstellen derselben ist für den Gang der Uebungen maßgebend. Bei dem Rechtschreiben dagegen hat es der Unterricht vorzugsweise mit der Bezeichnung der Laute und Lautverhältnisse der Wörter zu thun und nimmt auf die Buchstabenform keine Rücksicht. Aus diesem Grunde ist es daher zweckmäßig, einen Theil der Zeit, welche für die Schreibübungen überhaupt bestimmt ist, ausschließlich dem Zwecke des Schönschreibens, und einen andern Theil ausschließlich dem Zwecke des Rechtschreibens zu widmen.

Was nun das Schönschreiben selbst anbelangt, so bemerken wir darüber Folgendes:

1. Der Lehrer verwende alle 8 oder 14 Tage (je nachdem es für seine Schüler Bedürfniß ist,) 1—2 Lehrstunden ausschließlich auf die Belehrungen über die Erfordernisse zum Schönschreiben, indem er den Schülern wiederholt zeigt, wie sie das Schreibinstrument (Griffel oder Feder) anfassen, halten und auf der Tafel oder dem Papiere zu stellen haben, wie die Haltung des Körpers, die Lage der Arme, und der Schiefertafel ꝛc. beschaffen sein müsse u. s. f. Dieß alles ist zwar auch schon im ersten Schuljahre vorgekommen; allein wer selbst Kinder unterrichtet, der weiß nur zu gut, wie viele hundert Mal man dergleichen Anmahnungen wiederholen muß, und wie leicht sich in dieser Hinsicht fehlerhafte Gewohnheiten einschleichen, wenn man nicht von Zeit zu Zeit wieder besonders auf diese äußern Erfordernisse aufmerksam macht. Kinder vergessen sich gar leicht, namentlich in Beziehung auf körperliche Angewöhnungen; und wenn der Lehrer in den 2 ersten Schuljahren nicht

---

gewöhnt, so bleiben sie in der Regel für die ganze Dauer der Schulzeit. Wozu denn eine Schönschrift, wenn man sie nie anwendet, als etwa dazu, um bei Schulprüfungen gemalte Paradeschriften aufzeigen zu können? — In Elementarschulen darf durchaus keine Sudelschrift geduldet werden. Jeder Vorwand zur Sudelei und Hudelei ist unbedingt und entschieden zu verwerfen.

sehr wachsam ist, so wird er, ungeachtet der ersten gründlichen und umständlichen Belehrungen, in der Folge doch immer mit fehlerhaften Gewohnheiten der Kinder zu kämpfen haben. Die richtige Haltung des Körpers, des Schreibinstrumentes ꝛc. läßt sich nur sehr allmählig erzielen, und je weniger streng man in diesem Punkte beim allerersten Schreibunterrichte sein konnte, um desto mehr muß man seine Anforderungen im Fortgange der Uebungen steigern, weil dem Schüler jetzt die bloße Form der Buchstaben ziemlich geläufig sein muß, und er also seine Aufmerksamkeit auch leichter nach einer andern Seite hin wenden kann.

2. In Bezug auf die Buchstabenformen und ihre Verbindungen zu Wörtern wird im 2. Schuljahre allerdings nichts vorkommen, das dem Schüler neu erscheint; denn er hat ja schon im 1. Schuljahre alle kleinen und großen Buchstaben der deutschen Kurrentschrift kennen und schreiben gelernt. Aber in einem um so höheren Maße wird das verstärkende Verfahren (§. 30, f.) eintreten müssen, damit sich nicht eine Vernachlässigung der Schönschrift einschleiche, sondern der Schüler schon in den zwei ersten Schuljahren angeregt und ermuntert werde, auf Regelmäßigkeit, Ebenmaß und Schönheit der Formen zu achten und sich zu bemühen, diese in seiner Schrift zu erstreben. Zu diesem Zwecke verwende der Lehrer von Zeit zu Zeit eine Lehrstunde eigends dazu, den Schülern einzelne Buchstaben wiederholt an der Wandtafel vorzuzeigen, die einzelnen Züge derselben zu beschreiben, auf das Verhältniß der einzelnen Theile eines Buchstabens zu einander hinzuweisen, und insbesondere auch vorzuzeigen, wie jeder einzelne Zug ausgeführt werden muß, z. B. ob man zuerst aufwärts oder abwärts, links oder rechts zu fahren habe u. dgl. — Um die Schüler angemessen beschäftigen zu können, ist man genöthigt, ihnen meistens schriftliche Aufgaben vorzugeben; und dabei ist es natürlich, daß über dem Inhalte der Buchstabe leicht vernachlässigt wird. Dieser Vernachlässigung muß nun durch besondere Schönschreibübungen vorgebeugt oder doch wenigstens entgegengewirkt werden. Sind die Schüler des 1. Jahreskursus weiter vorgerückt, so wird man beide Abtheilungen der I. Klasse, so weit es nur um die wiederholte Uebung im Schönschreiben einzelner Buchstaben zu thun ist, ohne Schwierigkeiten im Unterrichte zusammen nehmen können.

3. Ob im zweiten Schuljahre das Schreiben mit der Feder

aufs Papier schon begonnen werden soll, hängt von den besondern äußern Verhältnissen der Schule ab. Hat ein Lehrer Schüler von allen Altersklassen (6 — 12 oder 14 Jahren) gleichzeitig zu unterrichten und zu beschäftigen; so ist unbedingt zu rathen, das Schreiben mit der Feder erst im 3. Schuljahre (in der II. Klasse) zu beginnen; denn der erste Unterricht im Schreiben mit der Feder muß, wie überhaupt jeder Anfangsunterricht, mit der größten Sorgfalt behandelt werden. Die Feder ist ein ganz anderes Schreibinstrument, als der Griffel. Wenn man den Griffel nur richtig anfaßt, und ihm in der Hand die rechte Richtung gibt, (so nämlich, daß er mit der Fläche der Schiefertafel einen spitzen Winkel von ungefähr 45° bildet): so kann man bequem damit schreiben, mag er dann im Uebrigen gewendet und gedreht werden, wie er will. Ganz anders verhält sich dieß bei der Feder, die ihres Spaltes wegen ihre eigenthümliche Stellung auf dem Papiere fordert, und nur dann die gehörigen Haar- und Schattenstriche bildet, wenn sie die rechte Stellung auf dem Papiere hat. Außerdem fordert das Schreiben mit der Feder so mancherlei Vorbereitungen und Rücksichten, daß der Lehrer unmöglich Zeit findet, denselben die nöthige Aufmerksamkeit zu widmen. — Hat der Lehrer eine Unterschule mit nur 3 oder 4 Jahreskursen, so könnte allerdings schon im 2. Schuljahre oder doch in der letzten Hälfte desselben der Anfang mit dem Schreiben auf das Papier gemacht werden. Indessen möchte der Verfasser auch in diesem Falle noch nicht dazu rathen, sondern ist der Ansicht, daß es zweckmäßiger sei, erst bei Anfang des 3. Jahreskursus das Schreiben auf das Papier beginnen zu lassen. Die Schüler erlangen bis dahin mehr Festigkeit, Sicherheit und Gewandtheit im Schreiben und in Führung des Schreibinstrumentes, sind geistig und körperlich mehr erstarkt, und machen bei der Hälfte des Aufwandes an Zeit und Mühe ganz gewiß größere und sichere Fortschritte. Die Befürchtung, daß sich die Schüler eine schwere Hand angewöhnen, wenn sie zwei Jahre lang immer nur mit dem Griffel auf dem harten Schiefersteine schreiben müssen, ist durchaus ungegründet. Man kann mit dem Griffel eben so leicht, flüchtig, fließend und geläufig schreiben, als mit der Feder. Der Lehrer sehe nur, namentlich im 2. Schuljahre, besonders darauf, daß die Schüler den Griffel nicht zu fest halten, daß sie nicht zu sehr darauf drücken, daß sie die Buchstaben

und Striche nicht in den Schieferstein eingraben, statt darauf zu schreiben, daß sie mit dem Griffel die Tafel nur leicht berühren u. dgl. m., und er wird finden, daß die Leichtigkeit der Hand durch das Schreiben mit dem Griffel durchaus nichts verliert.

b. Das Rechtschreiben

wurde im 1. Schuljahre dadurch begründet, daß die Schüler im Unterscheiden gedehnter und geschärfter Silben, harter und weicher Laute ꝛc. geübt, mit den Dehnungs- und Schärfungszeichen bekannt gemacht, und zum lautrichtigen Aufschreiben und orthographisch richtigen Abschreiben angehalten wurden. Sie lernten auch auf dem Wege der Uebung viele Wörter schreiben, die unter keiner allgemeinen Regel stehen und deren Schreibung sich lediglich auf den Schriftgebrauch zu stützen scheint. Im 2. Schuljahre muß nun das, was im 1. begründet wurde, befestigt und bis zur völligen Sicherheit und Geläufigkeit in der Anwendung geübt werden. Alle Schreibübungen müssen in den 2 ersten Schuljahren zwar immer Schön- und Rechtschreibübungen zugleich sein, indem alles, was geschrieben wird, immer zugleich richtig und schön — so weit dieß bei Anfängern möglich ist — geschrieben werden soll; auch ist das Rechtschreiben außerdem bei einem großen Theile der Schreibübungen der 1. Klasse sogar vorherschender Zweck, und wird, wo dieses nicht der Fall ist, immer als eine wichtige Nebensache behandelt, wie z. B. bei den schriftlichen Aufgaben über die Anschauungsübungen. Ungeachtet dieser vielfachen mittelbaren und unmittelbaren Rechtschreibübungen ist es aber doch nicht überflüssig, dem Unterrichte im Rechtschreiben auch noch besondere Lehrstunden zu widmen, die sich einzig und ausschließlich mit der tieferen Begründung und Befestigung dieser Fertigkeit beschäftigen. Regeln, die man von vornen herein gibt, ohne daß viele Beispiele voraus gegangen sind, haben allerdings keinen Werth, und man hat mit Recht gegen das hohle, aller Anschauung entbehrende, Regelwerk geeifert. Aber wenn Beispiele in solcher Fülle und Mannigfaltigkeit vorausgegangen sind, daß der Schüler sie nicht mehr überschauen kann; so fühlt er das Bedürfniß, das Mannigfaltige auf eine Einheit zurückzuführen, um es leichter überschauen zu können, und in diesem Falle sind dann Regeln ganz am rechten Orte; denn sie erleichtern das Merken des Einzelnen, und bringen überhaupt

Ordnung und Klarheit in die Masse. Es ist daher zweckmäßig, die Schüler auch mit den wichtigsten Regeln der Orthographie bekannt zu machen, und hiefür besondere Lehrstunden zu bestimmen, obgleich praktische Uebungen, d. h. Uebungen im Schreiben planmäßig geordneter Wörter, immer als die wesentlichste und wichtigste Grundlage der Rechtschreibung angesehen werden müssen. Wenn von den 7 Viertelstunden, welche nach unserm Stundenplane (§. 42, b.) für den gesammten Schreib- und Leseunterricht der 2. Abtheilung der I. Klasse bestimmt wurden, alle 14 Tage auch nur Eine auf den besondern Rechtschreib**unterricht** verwendet wird, so dürfte es hinreichend sein, die orthographischen Uebungen zu besprechen, die wir in den folgenden Paragraphen darstellen wollen.

§. 131.

Gesonderte Rechtschreibübungen.

Als Einleitung zu diesen Uebungen wird zuerst das, was in dem ersten Schuljahre nur gelegenheitlich und zerstreut vorkam, zusammengestellt und erweitert. Es läßt sich ungefähr in folgende Sätze zusammenfassen.

1. Alles, was wir sprechen, besteht aus Wörtern. Die Wörter lassen sich in Laute zerlegen. Die Laute, aus welchen die Wörter bestehen, nennt man **Sprachlaute**.

2. Die Sprachlaute werden eingetheilt in **Stimmlaute** und **Mitlaute**.

3. Es gibt acht einfache **Stimmlaute**. Sie heißen: i, e, a, o, u, ä, ö, ü. Die Laute ä, ö, ü nennt man Umlaute.

4. Die zusammengesetzten Stimmlaute ai, au, ei, eu, äu nennt man **Doppellaute**. Es gibt also 8 einfache und 5 Doppel-Stimmlaute.

5. Die übrigen Sprachlaute nennt man **Mitlaute**. Die Mitlaute werden eingetheilt 1) in Hauchlaute, 2) Schmelzlaute, und 3) Schlaglaute.

6. Es gibt 5 **Hauchlaute**; sie heißen h, j, w, s, sch. Es gibt 4 **Schmelzlaute**; sie heißen r, l, m, n. Es gibt 9 **Schlaglaute**, nämlich 3 weiche: b, d, b; drei harte: k, t, v; und 3 gehauchte: ch, th, f, (ph).

7. Man kann die Schlaglaute auch nach den **Sprachwerkzeugen** eintheilen in **Kehllaute**: g, k, ch, in **Zungenlaute**: d, t, th, und in **Lippenlaute**: b, p, f.

8. Außerdem gibt es noch drei zusammengesetzte Schlaglaute: qu (kw), x (ks), und z (ts), und ein scharfes ß.

9. Die sichtbaren (gedruckten oder geschriebenen) Zeichen für die Laute nennt man Lautzeichen oder Buchstaben.

10. Für einige Laute hat man zwei verschiedene Buchstaben oder Zeichen. Z. B. für den Laut f hat man die Buchstaben f (das lange f) und v (das

kurze f). Für den Laut ſ hat man ein ſ (langes ſ) und s (kurzes s). Für die zusammengesetzten Schlaglaute x und z hat man nur einfache Zeichen. Das q hat immer ein u bei sich, das in der Aussprache wie w lautet.

11. Was man auf Ein Mal aussprechen kann, das nennt man eine Silbe. (Oder: Laute, welche mit einer gleichzeitigen Bewegung der Sprachwerkzeuge, und mit Einem Schlage ausgesprochen werden, machen eine Silbe aus).

12. Es gibt einsilbige und mehrsilbige (zwei-, drei-, viersilbige ꝛc.) Wörter.

13. In jedem mehrsilbigen Worte unterscheidet man eine Hauptsilbe und eine oder mehrere Nebensilben.

14. Die Silben eines mehrsilbigen Wortes kann man nach Sprachsilben oder nach Sprechsilben abtheilen. Beim Unterrichte theilt man die mehrsilbigen Wörter immer nach Sprachsilben (in Hauptsilben und Nebensilben) ab. Im Sprechen aber und beim Schreiben wird immer nach Sprechsilben abgetheilt.

15. Die Silben können stärker oder schwächer betont werden. Die Hauptsilbe eines Wortes wird immer stärker betont, als die Nebensilben. Den stärkern Ton nennt man Hauptton.

Diese 15 Sätze werden mit den Schülern besprochen, und, wo es nöthig und thunlich ist, durch Beispiele erläutert. Die 8 Stimmlaute und 5 Doppellaute müssen die Schüler schon im ersten Schuljahre bis zur fertigsten Geläufigkeit auswendig gelernt haben. Die weitere Eintheilung der Mitlaute könnte auch übergangen werden, doch darf die Uuterscheidung von harten und weichen Schlaglauten nicht fehlen, weil diese für die Rechtschreibung von besonderer Wichtigkeit ist.

§. 132.

Erste besondere Rechtschreibung.

Die Wörter mit dem Buchstaben: v, V.

Als erste gesonderte Rechtschreibübung mag sich an die so eben gegebene Einleitung anschließen das Schreiben der Wörter mit den Buchstaben v, V. Eine Regel über den Gebrauch dieser Buchstaben gibt es nicht. Der Schüler muß sich merken, daß man folgende Wörter mit v schreibt, daß aber alle übrigen Wörter, in welchen der gehauchte Lippenlaut (f) vorkömmt, mit dem Lautzeichen f, F geschrieben werden:

von, vor, voll, viel, vier, brav, massiv; — das Volk, der Vogt, das Vieh, der Vater, der Vetter, der Gevatter, der Vogel, das Veilchen, der Vers, die Violine, der Vitriol; — das Klavier, das Pulver. (Die Vesper,

die Viole, der Vikar, die Visite, der Sklave, der Provisor, der Revisor, der Visitator, der Advokat, der Frevel, der Nerv, die Larve. Eigennamen: Viktor, Viktoria, Veit oder Vitus, Vinzenz, Valentin, Veronika 2c.) Die Nebensilben ver in allen Wörtern, z. B. Verstand, Vernunft, Verdruß, verlieren, verderben 2c.

Die ersten 20 Wörter werden von dem Lehrer an die Wandtafel geschrieben und von den Schülern sogleich Wort für Wort nachgeschrieben. Es wird dann den Kindern gesagt, daß nur diese 20 Wörter und die Vorsilbe ver mit v, alle übrigen dagegen, in welchen der gehauchte Lippenlaut (f) vorkommt, mit dem Buchstaben f geschrieben werden. Nun fordert man die Schüler auf, die an der Tafel stehenden 20 Wörter in kurzen Sätzen und Satzverhältnissen mündlich anzuwenden, (d. h. Sätze und Redensarten anzugeben, in welchen diese Wörter vorkommen) z. B. die Fensterscheiben sind von Glas; die Thüre ist von Holz; das Holz kommt von dem Baume; vor der Schule wird gebetet u. s. f. Hierauf folgt die weitere Belehrung, daß mehrere der angeführten Wörter auch mit andern Wörtern zusammengesetzt, und daß von einigen derselben durch Nebensilben andere Wörter abgeleitet werden können, z. B. Vorhang, Vortrag, Vorgang, vorsprechen, vorsagen, vormachen, vorzeigen u. s. f. Die Schüler suchen Beispiele der angegebenen Art auf und damit schließt sich diese Uebung.

Will der Lehrer auch noch die oben angeführten Fremdwörter und Eigennamen, welche im gemeinen Leben häufig vorkommen, anschreiben und erklären, so ist nichts dagegen einzuwenden. Wir muthen dem Schüler für die erste besondere Rechtschreibstunde nicht mehr zu, als: er soll sich merken, „daß die angeschriebenen 20 Wörter, so wie auch die Vorsilbe ver mit dem Buchstaben v geschrieben werden."

Aufgaben zur Uebung und stillen Beschäftigung.

1. Aufg.: Schreibet die besprochenen *) Redensarten oder Wortverbindungen auf, in welchen die ersten 7 Wörter, die an der Tafel stehen, vorkommen! — Jedes der 7 Wörter soll aber wenigstens 3 Mal gebraucht werden!

Ein Ring von Gold, eine Dose von Silber, ein Leuchter von Messing, der König von Württemberg, der Großherzog von Baden, der Fürst von

---

*) Es wird vorausgesetzt, daß diese Redensarten 2c. als Beispiele in der Lehrstunde besprochen worden sind.

Sigmaringen; — das Blatt vom Baume, die Wolle vom Schafe, das Haar vom Pferde. — Der Garten vor dem Hause, die Wache vor dem Thore, das Blumenbrett vor dem Fenster, das Gebet vor dem Essen, der Tag vor dem Feste; vor Kälte zittern, vor Freude hüpfen, vor Scham erröthen. — Vier Füße, vier Räder, vier Wände, vier Seiten, vier Ecken, vier Himmelsgegenden. — Ein voller Becher, eine volle Schüssel, ein volles Glas; ein voller Wagen, ein voller Kopf, eine volle Tasche, der volle Sack, die volle Scheuer, das volle Maß. — Viel Geld, viele Sorgen; viel Arbeit, viel Zeit, viel Mühe, viel Fleiß, viele Worte, viele Lügen. — Der brave Soldat, der brave Schüler, das brave Mädchen; ein braver Mann, eine brave Frau, ein braves Kind. — Ein massiver Bau, eine massive Mauer, ein massives Haus, der massive Tisch, die massive Brücke, der massive Leuchter. —

* Diese Aufgabe kann auch als Uebungsstoff zur stillen Beschäftigung von einem dazu befähigten Schüler diktirt werden, während dem der Lehrer mit einer andern Klasse oder Abtheilung zu thun hat.

2. Aufg.: Schreibet kurze Sätze auf, in welchen die 13 Dingwörter, welche mit dem Buchstaben V geschrieben werden, vorkommen!

Eine Menge Menschen nennt man Volk. Die Israeliten werden in der Bibel das Volk Gottes genannt. Das Volk hört dem Prediger zu. Es gibt viele Völker auf der Erde. — Der Vorsteher einer Gemeinde heißt (in manchen Gegenden) Vogt. Der Verwalter eines fremden Vermögens wird auch oft Vogt genannt. — Die Hausthiere nennt man oft Vieh. — Das Vieh hält sich im Stalle auf. — Man soll nicht leben wie das Vieh. — Ein Vers hat oft nur zwei Zeilen. In dem Lesebüchlein stehen viele Verse. Die Lieder haben gewöhnlich mehrere Verse. Die Bibel ist in lauter Verse eingetheilt. Gott ist der Vater aller Menschen. Der Vater liebt seine Kinder. Der Vater ist das Oberhaupt der Familie. — Der Bruder des Vaters ist ein Vetter des Sohnes. Der Sohn ist ein Vetter zu dem Bruder des Vaters oder der Mutter. Loth war ein Vetter des Abraham. Jakob war ein Vetter des Laban. — Die Pathen der Kinder sind die Gevattern der Eltern. — Der Sperling ist ein Vogel. Die Henne ist ein zahmer Vogel. Die Vögel haben zwei Flügel und zwei Füße. Die Vögel legen Eier. — Das Veilchen ist eine Blume. Das Veilchen ist blau. Das Veilchen blüht im Frühlinge. Das Veilchen riecht angenehm. Die Geige nennt man auch Violine. Die Violine hat vier Saiten. Die Violine ist ein Saiteninstrument. Die Violine wird mit einem Bogen gestrichen. — Der Vitriol ist eine Art von Salz. Man braucht den Vitriol zur Bereitung der Dinte. Es gibt blauen, grünen und weißen Vitriol. — Das Klavier ist ein Musikinstrument. Das Klavier hat Tasten. Das Klavier ist ein Tasteninstrument. Die Saiten des Klaviers sind von Stahl oder Messing. Es gibt verschiedene Arten von Pulver. Das Pulver zum Schießen nennt man Schießpulver. Es gibt auch Arzneipulver.

* Es versteht sich von selbst, daß diese Sätze nicht in Einer Uebungsstunde geschrieben werden können, und daß der gegebene Uebungsstoff auf 2—4 verschiedene Stunden vertheilt werden muß.

§. 133.

Zweite besondere Rechtschreibübung.

Die Wörter mit den Buchstaben: aa, ee, oo.

Die Anzahl der Wörter, welche mit „aa, ee, oo" geschrieben werden, ist eben so gering, als die der Wörter mit dem Buchstaben v; und da dieselben doch nur Ausnahmen von allgemeineren Regeln sind, daher bloß durch öfteres Schreiben dem Gedächtnisse des Schülers eingeprägt werden können: so machen wir sie zum Gegenstande der zweiten gesonderten Rechtschreibübung.

a. Wörter mit aa: Das Aas, der Aar, der Aal, das Haar, die Maas, das Paar, der Saal, die Saat, der Staar, der Staat, die Waare; baar. (12 Wörter.)

b. Wörter mit ee: Das Beet, das Heer, der Klee, das Meer, der See, der Schnee, der Speer, der Thee, der Theer; scheel, leer; — die Allee, die Armee, die Beere, das Kameel, der Kaffee, die Seele. (17 Wörter.)

c. Wörter mit oo: Das Boot, das Loos, das Moor, das Moos, der Lootse. (5 Wörter; im Ganzen also 34 Wörter.)

* Manche Wörter, die man früher mit aa, ee, oo zu schreiben pflegte, wie z. B. Schaar, Schaaf, Haase, Waage, Maaß, seelig, Heerd, Heerde, Scheere, Schooß 2c., werden jetzt ziemlich allgemein mit einfachem a, e, o geschrieben.

Das Lehrverfahren ist im Wesentlichen dasselbe, wie in der vorigen Uebung: Die Wörter werden an die Wandtafel vorgeschrieben, von den Schülern nachgeschrieben und dann durch Anwendung in Sätzen oder Redensarten erklärt, wie unten aus den Aufgaben zu ersehen ist. Man halte die Schüler an, die Wörter zu zählen, und sich die Zahl der Wörter von jeder Art einzuprägen, denn dadurch wird das Behalten der Wörter sehr wesentlich erleichtert.

Aufgaben zur Uebung und stillen Beschäftigung.

1. Aufg.: Schreibet die 34 Wörter, welche mit aa, ee, oo geschrieben werden, aus dem Kopfe nieder!

2. Aufg.: Schreibet Sätze auf, in welchen die Wörter aa vorkommen!

Todte faulende Thierkörper nennt man Aas. Manche Raubvögel nähren sich von Aas. Was sehr stark stinkt, wird auch oft Aas genannt. — Der

Adler wird auch Aar genannt. Jeden starken Raubvogel kann man Aar nennen. Die Aar ist ein Fluß in der Schweiz. — Der Aal ist ein Fisch. Das Fleisch des Aales ist sehr schmackhaft. Der Aal ist schlüpfrig. — Die Haare der Pferde dienen zum Polstern. Die Haare der Kaninchen (Seidenhasen) sind sehr fein. Die Haare alter Personen sind meistens grau. — Vier Schoppen sind eine Maas. Eine Maas Wein ist theurer, als eine Maas Bier. — Zwei Stücke sind ein Paar Schuhe. Ein Paar Schuhe kostet weniger als ein Paar Stiefel. — Ein sehr großes Zimmer nennt man Saal. In jedem Gasthofe ist ein Saal. — Den gesäeten Samen nennt man Saat. Die aufgegangene Saat sieht grün aus. Die Zeit des Aussäens heißt man ebenfalls Saat. Die Jugend ist die Zeit der Aussaat. — Der Staar ist ein Singvogel. Die Staaren nisten in hohle Bäume. Im Herbste ziehen die Staaren fort. — Ein Land mit eigener Regierung nennt man einen Staat. Sehr häufig wird die Regierung allein der Staat genannt. Jeder Kanton in der Schweiz ist ein Staat. Die Schweiz ist ein Freistaat. Oft nennt man etwas sehr Prächtiges und Schönes auch einen Staat. Manche Frauen machen Staat mit ihren Kleidern. — Alle beweglichen Sachen, die man kauft und verkauft, nennt man Waare. Gute Waare findet leicht einen Käufer. Der Kaufmann lobt seine Waare. — Auf dem Markte bezahlt man die Waaren mit baarem Gelde. Baare Bezahlung ist dem Kaufmann lieb.

3. Aufg.: Sätze, in welchen die Wörter mit ee und oo vorkommen.

Der Garten ist in mehrere Beete abgetheilt. Das Beet wird im Herbste umgegraben. — Eine große Menge Soldaten nennt man ein Heer. Ein Heer besteht aus mehreren Abtheilungen. — Der Klee ist ein Futterkraut. Es gibt verschiedene Arten von Klee. — Das Meer ist ein sehr großes Wasser. Das Meer umgibt das feste Land von allen Seiten. — Ein großes stehendes Wasser nennt man See. — In dem See gibt es Fische. Das Meer nennt man oft die See. — Der Schnee bedeckt im Winter die Erde. Der Schnee schützt die Saat vor der Kälte. — Ein Speer ist eine lange, starke, spitzige Waffe. Statt Speer sagt man auch Spieß. — Der Thee ist ein bekanntes Getränke. Kranke müssen oft Thee als Arznei trinken. — Der Theer ist ein harziges sehr dickes Oel. Mit Theer schmiert man die Achsen der Wagen und die Schiffseile. Man bereitet den Theer aus fetten Kienstöcken (Wurzelstöcken der Kiefer, aus welchen auch der Kienruß bereitet wird). — Neidische Menschen sehen andere oft mit scheelen Augen an. Man soll Niemanden scheel ansehen. — Naschen macht leere Taschen. Ein leeres Faß gibt einen lauten Klang.

Ein Gang zwischen einer Reihe von Bäumen heißt Allee. Eine Baumreihe selbst wird oft auch Allee genannt. — Eine Armee ist ein Kriegsheer. Oft werden auch sämmtliche Soldaten eines Fürsten zusammen genommen die Armee genannt. — Die Früchte vieler Pflanzen nennt man Beeren. Manche Beeren sind giftig. Die Erdbeeren sind roth; die Heidelbeeren sind blau. — Das Kameel ist ein Lastthier. Das Kameel hat einen Höcker (Buckel) auf dem Rücken. Der Hals des Kameeles ist sehr lang. —

Der Kaffee ist ein bekanntes Getränke. Kindern ist der Kaffee schädlich. — Die Seele belebt den Leib. Die Seele des Menschen ist unsterblich.

Ein kleines Schiff nennt man Boot. Größeren Schiffen wird gewöhnlich ein Boot angehängt. — Was vom Ungefähr abhängt, das nennt man Loos. Manche Menschen haben ein trauriges Loos. Die Nummern einer Lotterie nennt man auch Loose. — Ein sumpfiges Land mit schwarzem Erdboden nennt man Moor. Auf dem Meerboden wächst nur ganz schlechtes Gras. Das Moos wächst an feuchten Orten. Alte Bäume sind oft mit Moos bewachsen.

§. 134.

Dritte besondere Rechtschreibübung.

Wörter mit den Doppellauten au, eu, ei, ai.

Die Wörter, welche einen der Doppellaute au, eu, ei, ai haben, enthalten mit sehr wenigen Ausnahmen keinen Laut, der nicht in der Aussprache hörbar ist; auch bezeichnen sie fast durchgehends solche Dinge und Thätigkeiten, die in die Sinne fallen und in der Regel jedem Kinde bekannt sind. Man muthet daher den Schülern des 2. Jahreskursus nicht zu viel zu, wenn man sie auffordert, Wörter aufzusuchen, welche eine der Doppellaute enthalten. Den Schülern macht das Aufsuchen der Wörter viel Vergnügen, weil es ihren Kräften angemessen ist und sie dabei doch auch nachdenken müssen. Auch ist dieses Aufsuchen und Aufschreiben eine treffliche Uebung nicht nur im lautrichtigen Aufschreiben, sondern auch im richtigen Aussprechen, namentlich für schweizerische Schulen, wo die Doppellaute sehr häufig in Einen gedehnten Laut (z. B. Huus, Muus, Muur, Fründ, Züg, Zit, Wib, Site 2c. statt „Haus, Maus, Mauer, Freund, Zeug, Zeit, Weib, Seite" 2c.) zusammengezogen werden.

Das Lehrverfahren beim Aufsuchen der Wörter ist sehr einfach: Der Lehrer fordert die Schüler auf, Wörter anzugeben, in welchen der Doppellaut au (ai, eu, ei) vorkommt, und läßt dieselben in bunter Reihe aufzählen, wie sie den Schülern gerade in den Sinn kommen. Dann macht er auf den Unterschied zwischen einsilbigen und zweisilbigen Dingwörtern aufmersam, läßt die Wörter nach dieser Rücksicht ordnen, und beschränkt die Angaben dadurch, daß er die Personennamen ausschließt, also nur zweisilbige Wörter mit den nicht bedeutsamen Endungen e, er, el, en gelten läßt. Gibt z. B. ein Schüler die Wörter „Bauer,

Brauer, Laufer, Raufer, Maurer" ꝛc. an, so wird ihm bemerkt, daß nur Sachnamen angegeben werden dürfen. In einer Viertelstunde werden die Schüler unter Beihülfe des Lehrers gewiß so viele Wörter auffinden, daß sie Stoff haben für eine ganze Stunde stiller Beschäftigung. Wir geben im Folgenden eine Sammlung von Wörtern der geforderten Art, die bei der mündlichen Besprechung mit den Schülern, die wir als einen wesentlichen Theil des Unterrichtes ansehen, zum Leitfaden dienen, und dann zum Diktiren oder Vorschreiben an der Wandtafel (durch einen hiezu befähigten Schüler) benützt werden kann. Während des mündlichen Aufsuchens wird jedes von den Schülern angegebene Wort sogleich in einem kurzen Satze oder in einer Wortverbindung angewendet, damit die Schüler mit den angegebenen Wörtern auch richtige Vorstellungen verbinden, und das Ganze nicht zum leeren Wortwerke wird. Sollten sich unter den folgenden Wörtern solche finden, welche der Lehrer den Schülern nicht gemeinfaßlich zu erklären weiß, so mag er dieselben unbedenklich auslassen. Unter „Erklärung" verstehen wir aber hier nicht eine Definition des Begriffes, sondern nur die Anwendung in irgend einem Satze aus dem alltäglichen Leben.

Z. B. Braut: Bei einer Hochzeit ist die Braut gewöhnlich mit einem Kranze geschmückt. Oder: Die Braut und der Bräutigam werden von dem Geistlichen am Altare gesegnet ꝛc. — Trauer: Der Tod des Vaters setzt die Kinder in Trauer ꝛc.

Aufgaben zur Uebung und stillen Beschäftigung.

1. Wörter mit dem Doppellaute au.

a. Dingwörter: aa. einsilbige: Der Bau, der Bauch, der Baum, der Brauch, die Braut, die Frau, der Gaul, der Hauch, das Haupt, das Haus, die Haut, das Kraut, das Laub, der Lauch, die Laus, der Laut, das Maul, die Maus, die Mauth, der Raub, der Rauch, der Raum, der Rausch, der Schaum, der Schlauch, der Staub, der Thau, der Traum, der Zaum, der Zaun. (30 Wörter.)

bb. zweisilbige: Die Aue, das Auge, der Daumen, der Gaumen, die Haube, die Haue, der Haufen, die Klaue, die Laube, die Lauge, die Mauer, die Raude, die Raufe, die Schaufel, die Schaukel, die Schnauze, die Schraube oder Schraufe, die Taube, die Taufe, die Traube, die Traufe, die Trauer, die Lauer, die Dauer. (25 Wörter.)

b. Eigenschaftswörter: faul, flau, lau, laut, kraus, taub, rauh, sauer.

c. Zeitwörter: bauen, brauen, brausen, brauchen, grauen, grausen, hauen, kauen, kaufen, laufen, lauern, lauschen, mauern, rauchen, raufen, rauben, rauschen, schauen, schaudern, schnauben, schnaufen, schrauben, saufen, saugen, trauen, trauern, taugen, tauchen, taufen, zaudern. (30 Wörter.)

2. Wörter mit dem Doppellaute eu.

a. Dingwörter: Das Heu, das Kreuz, der Freund, die Streu, die Spreu, der Zeug, das Zeug; — die Beule, die Beute, der Beutel, die Eule, das Euter, das Feuer, die Freude, die Keule, die Leute, der Leuchter, die Reue, die Scheuer, die Scheune, die Seuche, der Seufzer. (22 Wörter.)

b. Eigenschaftswörter: neu, (neun), feucht, scheu, treu, heuer, theuer.

c. Zeitwörter: ausbeuten, beugen, beuten, freuen, heucheln, heulen, keuchen, leuchten, leugnen, reuen, (aus-) reuten, scheuen, seufzen, verleumden, zeugen. (15 Wörter.)

3. Wörter mit dem Doppellaute ei.

a. Dingwörter. aa. einsilbige: Das Bein, das Beil, die Beicht, das Blei, der Brei, das Ei, das Eis, das Fleisch, der Fleiß, der Feind, der Greis, der Geiz, der Geist, das Heil, der Keim, das Kleid, der Kreis, der Leib, das Leid, der Leim, der Lein, der Leist, der Neid, die Pein, der Pfeil, der Preis, der Schleim, der Schrein, das Schwein, der Schweif, der Schweiß, die Schweiz, der Streit, der Stein, der Streich, der Teich, der Theil, der Teig, das Weib, der Wein, die Zeit, der Zweig. (42 Wörter.)

bb. zweisilbige: Die Bleiche, die Eiche, die Eile, das Eisen, der Eimer, (die Eidechse), die Feige, die Feile, die Geige, die Geißel, die Kreide, die Kleie, die Leiche, die Leiter, die Meile, der Meißel, die Meise, der Meister, die Pfeife, die Peitsche, die Reise, die Reihe, der Reiber, die Seite, die Seide, die Speise, die Seife, der Schleier, die Scheide, die Scheibe, der Speichel, die Speiche, der Seiher, die Schleife, die Weide, die Weile, der Weiher, das Veilchen, die Zeile, das Zeichen, der Zeiger, der Zweifel. (42 Wörter.)

b. Eigenschaftswörter: breit, dreist, feil, fein, feist, frei, gleich, heil, heiß, klein, leicht, leid, reich, reif, rein, steif, steil, seicht, weiß, weit, weich; — bereit, eigen, eitel, gescheidt, heiser, heiter, weise. (28 Wörter.)

c. Zeitwörter: beißen, bleiben, gleichen, gleiten, heilen, heißen, kleiden, keimen, leihen, leiten, leiden, meinen, meiden, neigen, pfeifen, reißen, reisen, reichen, reihen, reiten, reimen, scheiden, scheinen, schleichen, schneiden, schneien, schreiben, schreien, schreiten, schweigen, speien, steigen, streichen, treiben, theilen, weiden, weilen, weihen, weisen, zeichnen, zeigen, zeihen.

4. Wörter mit dem Doppellaute ai.

Der Laib, die Waise, die Saite, der Mais (Mays), der Waid, der Hain, der Rain, der Mai, (der Maier, der Kaiser, der Main, Mainz).

Sätze zum Diktiren.

Ein Laib Brod wiegt 2—6 Pfund. Ein Laib Käse ist meistens schwerer, als ein Laib Brod. — Ein elternloses Kind nennt man Waise. Für die Waisen wird in den Waisenhäusern gesorgt. Der Vorsteher eines Wai-

senhauses wird in manchen Ländern Waisenvater genannt. — Die Saiten macht man aus den Gedärmen der Schafe und Ziegenböcke. Die Geigen werden mit Darmsaiten bezogen. Es gibt aber auch Messing- und Stahlsaiten. Mit Stahlsaiten sind die Klaviere bezogen. — Der Mais ist eine Getraideart. Den Mais nennt man auch Türkenkorn oder Welschkorn. — Der Waid ist ein Färberkraut. Aus dem Waid bereitet man eine blaue Farbe. — Einen kleinen Lustwald nennt man Hain. Oft wird auch ein großer Wald Hain genannt, z. B. der Eichenhain, der Buchenhain. Auch den Tod nennt man oft den Freund Hain. — Ein mit Gras bewachsener grüner Platz wird Rain genannt. Besonders nennt man einen schmalen Strich Grasboden zwischen zwei Feldern einen Rain. — Der Mai ist der fünfte Monat im Jahre. Der Mai wird oft auch Blüthenmonat oder Wonnemonat genannt. — (Maier ist ein Geschlechtsname. Der Kaiser ist ein sehr mächtiger Fürst. Der Main ist ein Fluß und mündet in den Rhein. Mainz ist eine große Stadt und liegt am Einflusse des Maines in den Rhein).

§. 135.

Vierte besondere Rechtschreibübung.

Dehnung und Schärfung. Wörter mit ie.

Daß die Stimmlaute und die Silben überhaupt gedehnt (lang) und geschärft (kurz) gesprochen werden können, ist schon früher im Allgemeinen vorgekommen. Hier geht der Zweck der Uebung dahin, diejenigen Wörter aufzusuchen, welche lang gesprochen werden und den Stimmlaut i enthalten. Nachdem unter Beihülfe des Lehrers die unten folgenden Wörter von den Schülern aufgefunden und durch Anwendung in Sätzen erklärt worden sind, tritt die Belehrung ein, daß die gedehnten (kurz gesprochenen) Wörter, welche in der Hauptsilbe den Stimmlaut i haben, mit dem Buchstaben ie geschrieben werden.

Aufgaben zur Uebung und stillen Beschäftigung.

Wörter, welche den Stimmlaut ie haben und lang (gedehnt) gesprochen werden.

a. Dingwörter: aa. einsilbige: Das Bier, der Brief, der Dieb, der Dienst, der Fries, das Glied, der Hieb, der Kiel, der Kies, das Knie, der Krieg, das Lied, das Ried, das Sieb, der Sieg, das Spiel, der Spieß, der Stiel, der Stier, das Thier, der Trieb, das Ziel, die Zier. (23 Wörter.)

bb. zweisilbige: Die Biene, die Diele, das Fieber, die Fiedel, der Flieder, die Fliege, der Friede, der Friesel, der Giebel, der Kiefer, die Kieme, der Kiesel, die Liebe, das Mieder, die Miene, die Miethe, der Pfriemen, der Priester, der Riegel, der Riemen, der Riese, der Schiefer, die Schmiele, die

Schwiele, das Siegel, der Spiegel, der Stiefel, die Stiege, der Striegel, die Strieme, der Tiegel, der Tieger, die Wiege, die Wiese, das Wiesel, die Zieche, das Ziefer, die Ziege, der Ziegel, der Zieger, der Ziemer, die Zierde, die Zwiebel. (43 Wörter.)

b. Eigenschaftswörter: lieb, schief, tief; — bieder, nieder; schwierig, gierig, ziemlich; — (wieder, wie, sie, nie, hier, hiesig.)

c. Zeitwörter: biegen, bieten, dienen, fliegen, fliehen, frieren, fließen, gießen, genießen, klieben, kriechen, kriegen, lieben, liegen, miethen, nießen, riechen, schieben, schielen, schießen, schließen, schmiegen, schmieren, schnieben, sieden, spießen, spielen, stieben, triefen, verdrießen, verlieren, wiegen, ziehen, ziemen, zieren. (35 Wörter.)

§. 136.

Fünfte besondere Rechtschreibübung.

Anlaut und Auslaut. Wörter mit den einfachen Auslauten r, l, m, n.

Die Dehnung der Wörter wird in der Schrift eigentlich nur ausnahmsweise durch besondere Zeichen bezeichnet. Die bei weitem größere Zahl der Wörter, wie z. B. „Rad, Bad, Zug, Hof, Weg, Gut" 2c. werden lang gesprochen, ohne daß dieß durch ein besonderes Zeichen angedeutet ist. Das Dehnungszeichen „h" kommt also nur bei einer verhältnißmäßig geringen Anzahl von Wörtern vor, und da der Gebrauch desselben durch die besondere Art des Anlautes und Auslautes der Wörter bedingt zu sein scheint, so muß der Schüler zuerst über diese belehrt werden. Das Verfahren hiebei mag etwa folgendes sein:

Man sagt den Schülern, daß der Laut, womit ein Wort anfängt, Anlaut heiße, und der Laut, womit ein Wort endigt oder aufhört, Auslaut genannt werde; man gibt dann zuerst dreilautige einsilbige Wörter an, und läßt an denselben Anlaut und Auslaut unterscheiden (z. B. in „Zug" ist Z Anlaut und g Auslaut, in „Gut" ist G Anlaut und t Auslaut 2c.). Um die Aufmerksamkeit der Schüler besser zusammenzuhalten, kann man die angegebenen Wörter auch an die Wandtafel schreiben, denn was durch zwei Thore (Ohren und Augen) in die Seele des Kindes eingeht, muß doch stärkere Spuren zurücklassen, als das, was nur durch das Ohr wahrgenommen wird. Haben die Schüler mehrere Wörter mit einfachen Anlauten und Auslauten angegeben, so sagt man ihnen, daß viele Wörter zwei (oder 3) Anlaute, und 2 (—3) Auslaute

haben (z. B. Gl-u-t, Gr-a-s, Bl-u-t, schw-a-ch; W-a-nd, P-u-lt, H-e-rz, G-a-ns, B-e-rg 2c.), und daß man diese 2 (oder 3) Laute vor oder nach dem Stimmlaute „verstärkte Anlaute" und „verstärkte Auslaute" nenne. Haben die Schüler auch von dieser Art mehrere Beispiele angegeben und dadurch bewiesen, daß sie das Gesagte im Allgemeinen verstehen, so wird zum Besondern übergegangen und an den Schüler die Forderung gestellt, Wörter aufzusuchen, „welche einen einfachen Anlaut und einen Schmelzlaut (einen der Laute r, l, m, n) im Auslaute haben."—Die unter Beihülfe des Lehrers mündlich aufgefundenen Wörter werden sogleich einzeln, wie die Schüler sie angeben, von dem Lehrer an die Wandtafel geschrieben, und mit der Belehrung begleitet, daß der Schriftgebrauch bei diesen Wörtern das Zeichen h eingeführt habe, welches hier nicht als Lautzeichen, sondern nur als Dehnungszeichen zu betrachten sei. Am Schlusse der mündlichen Uebung werden sämmtliche an der Tafel stehende Wörter ausgelöscht (oder man kehrt bloß die Wandtafel um), und die Schüler erhalten als stille Beschäftigung die Aufgabe, Wörter mit einfachen Anlauten und einem Schmelzlaute im Auslaute aufzuschreiben. Sollten die Schüler nicht fähig sein, die Aufgabe ohne fremde Beihülfe zu bearbeiten, so kann man die folgenden Wörter zuerst auch durch einen fähigen Schüler ein paar Mal in der Stille diktiren lassen, und später wieder die Forderung stellen, dieselben aus dem Kopfe zu schreiben.

Aufgaben zur Uebung und stillen Beschäftigung.

1. Aufg.: Wörter mit einfachen Anlauten und den einfachen Auslauten r, l, m, n.

a. Dingwörter. aa. einsilbige: Die Bahn, der Hahn, der Hohn, das Huhn, das Jahr, der Kahn, der Lehm, der Lohn, das Mahl, das Mehl, der Mohn, (das Oehr, das Ohr, das Ohm,) der Rahm, das Rohr, der Ruhm, die Ruhr, der Stahl, der Stuhl, die Uhr, der Wahn, die Zahl, der Zahn.

bb. Zweisilbige: Die Ahle, die Aehre, die Bahre, die Bohle, die Bohne, die Bühne, die Dohle, die Ehre, die Fahne, das Fohlen, die Kehle, die Kohle, die Lehne, die Möhne, die Mühle, die Rahme, die Röhre, die Sohle.

b. Eigenschaftswörter: fahl, (gahr), hohl, kahl, kühl, kühn, lahm, wahr, wohl, zahm.

c. Zeitwörter: be-gehren, bohren, dehnen, ent-behren, fahren, führen, gähnen, gebühren, hehlen, kehren, lehnen, lehren, mahlen, mahnen, rühren, sehnen, stöhnen, (sühnen), ver-söhnen, wählen, wohnen, wühlen, zahlen, zählen.

Regel: Die Wörter, welche lang (gedehnt) gesprochen werden, einen einfachen Anlaut, und einen Schmelzlaut (r, l, m, n) im Auslaute haben, erhalten beim Schreiben das Dehnungszeichen h.

Ausnahmen: Der Bär, der Dom, die Kur, das Oel, die Scham, die Schur, der Ton; — der Hon-ig, der Kön-ig, der Maler, der Name, die Natur, die Person, der Same, die Schale, die Schule; — schal, (schel oder scheel von schielen), schön, häm-isch; ge-boren, erkoren; — holen, hören, malen, empören, scheren, schüren, schälen, schonen, stören, tönen, ge-bären.

2. Aufg.: Wörter mit verstärkten Anlauten und einem einfachen Schmelzlaute im Auslaute.

Die Blume, der Flor, die Flur, der Gram, der Kram, der Plan, die Schnur, der Schwan, der Schwur, der Span, der Strom; klar, schmal, schwer, schwül; — sparen, schwören. Alle von diesen Wörtern abgeleiteten Wörter, z. B. schnüren, spüren, strömen, grämen, erklären, beschweren u. s. f.

Regel: Gedehnte Wörter mit verstärkten Anlauten und einem einfachen Schmelzlaute im Auslaute erhalten kein Dehnungszeichen.

Ausnahmen: Die Frohn (fröhnen), der Strahl, der Pfahl, der Pfuhl, die Drohne. (St. kann hier als einfacher Laut gelten.)

§. 137.

Sechste besondere Rechtschreibübung.

Wörter mit den Auslauten h und th.

Der Laut h kommt in mehreren Wörtern als Auslaut vor, geht nicht selten in die verwandten Laute ch und g über *), wie z. B. hohe und hoch, nahe und nächst, ziehen und Zug oder Zuch-t, fliehen und Fluch-t 2c., und wird in der hochdeutschen Aussprache als Auslaut kaum gehört. Es ist also nöthig, die Schüler im Schreiben der Wörter mit dem Auslaute h besonders zu üben und — wenn es die besondere Mundart einer Gegend oder Provinz nöthig macht — dabei auf die Verwechslung mit den verwandten Lauten ch und g hinzuweisen. Da die Anzahl der Wörter, in welchen h als Auslaut vorkömmt, sehr gering ist, so können wir hier zugleich auch die Wörter mit dem gehauchten th hier anschließen und hie-

*) In einigen Gegenden Schwabens und der Schweiz wird der Laut h, wenn er als Auslaut steht, häufig wie ch gesprochen, z. B. steechen (statt stehen), seechen (statt sehen), zäch (statt zähe), ruuch Wetter (statt rauhes Wetter), die Höche (statt die Höhe) u. s. f. — In andern Gegenden Schwabens wird h als Auslaut häufig wie g (ein weiches k) ausgesprochen, z. B. Kleider anziegen (statt anziehen) 2c.

mit die besondern orthographischen Uebungen und Belehrungen über das Laut- und Dehnungszeichen h schließen. —

In Bezug auf das Lehrverfahren gilt dasselbe, was schon bei frühern Uebungen bemerkt wurde: die betreffenden Wörter werden nämlich zuerst mittelst der fragenden Lehrform aufgesucht und mündlich besprochen, (denn die Rechtschreibung gründet sich zunächst auf die Aussprache), dann treten Belehrungen ein, in wiefern der Schriftgebrauch von der Aussprache abweiche, und endlich werden die mündlich besprochenen Wörter von den Schülern aufgeschrieben, was als Stoff zur stillen Beschäftigung dient, und wobei ein Uebungsgehülfe (etwa aus dem vorliegenden Buche) die folgenden Wörter diktiren kann.

1. Aufg.: Wörter mit dem Auslaute h.

a. Dingwörter: Der Floh, die Kuh, das Reh, der Schuh, das Stroh, der Weih, das Vieh? — die Brühe, die Ehe, die Höhe, die Krähe, die Lohe, die Mühe, die Nähe, die Reihe, der Reiher, die Ruhe, die Schlehe, die Schleihe, der Seiher, die Sprehe, die Weihe, der Weiher, die Zehe.

b. Eigenschaftswörter: froh, früh, gäh, jäh, nahe, rauh, roh, wehe, zähe.

c. Zeitwörter: blühen, drohen, flehen, fliehen, gehen, gedeihen, geschehen, glühen, krähen, leihen, mähen, muhen, (be-)mühen, nahen, nähen, sehen, seihen, schmähen, spähen, sprühen, stehen, wehen, weihen, wiehern, zeihen, ziehen.

2. Aufg.: Wörter mit dem gehauchten th.

a. th als Auslaut: Der Athem, die Blüthe, der Koth, das Loth, die Mauth, der Meth, die Miethe, der Muth, die Noth, der Pathe, der Rath, die Ruthe, der Werth, der Wirth, die Wuth; roth, werth.

b. th als Anlaut: Das Thal, der Thaler, die That, das Thier, die Thür, der Thau, das Thor, der Thee, der Theer, der Thran, die Thräne, der Theil, der Thron, der Thurm, der Thon; — theuer; thun, vertheidigen; die Ableitungsendung thum in allen Wörtern, eben so alle Wörter, welche von den hier angeführten Wörtern abgeleitet sind, z. B. thätig, Thätigkeit ꝛc. von That u. s. f.

Eigennamen und Fremdwörter: Thomas, Theodor, Theresia, Thekla, Bertha, Katharina, Matthias, Matthäus, Theobald, Othmar, Timotheus, Luther; Katholik, Theolog, Theologie, Apotheke, Bibliothek ꝛc.

§. 138.

Siebente besondere Rechtschreibübung.

Die Kehllaute g, k, ch als Anlaute und Auslaute.

In einem großen Theile von Schwaben werden die Kehllaute **g** und **k** in der Volksmundart fast ganz gleichlautend (wie ein weiches **k**) ausgesprochen; in andern Gegenden werden die Laute **g** und **ch** in der Aussprache kaum unterschieden, namentlich wenn g als Auslaut steht (z. B. „Weg“ wie „Wech“ „Augen“ wie „Auchen“ rc.); in der Schweiz wird **k** häufig mit **ch** verwechselt (z. B. „Katze“ wie „Chatze,“ „Käse“ wie „Chäse“ rc.). Wenn nun die Schüler ihrer Aussprache gemäß schreiben, so tragen sie diese Verwechselungen auch auf die Schrift über, und es ist daher nothwendig, das Schreiben der Wörter mit den Kehllauten zum Gegenstande einer besondern Rechtschreibübung zu machen. Wir geben im Folgenden ein Verzeichniß von Wörtern, in welchen Kehllaute vorkommen, und überlassen es dem Lehrer, diese Wörtersammlung nach dem Bedürfnisse seiner Gegend zu Rechtschreibübungen zu benützen. In Gegenden, wo z. B. **g** und **ch** in der Aussprache genau unterschieden werden, ist die Uebung im Schreiben der Wörter mit **ch** nicht nothwendig, dagegen werden die Wörter mit **g** und **k** fleißig geübt werden müssen. In Gegenden, wo **g** und **ch** verwechselt werden, braucht man die Wörter mit **k** nicht besonders zu üben u. s. f.

I. Wörter mit dem weichen Kehllaute g.

G als Anlaut.

1. Aufg.: Einfacher Anlaut **g**: Die Gans, der Gang, das Garn, der Gast, das Gau (oder der Gau), der Gaul, die Geiß, der Geist, der Geiz, das Geld, die Gicht, das Gift, das Gold, die Gunst, die Gurt, der Guß, der Gyps; — die Gabe, die Gabel, die Galle, die Garbe, der Garten, die Gasse, der Gatte, die Gattin, der Geier, der Geifer, die Geige, die Geisel, die Gelte, die Gerste, die Gerte, die Gilde, der Gipfel, der Gimpel, das Gitter, die Gondel, der Gulden, die Gurgel, die Gurke; — gar, ganz, gut, gelb; — gähren, geben, gehen, gelten, gießen, gönnen.

2. Aufg.: Verstärkender Anlaut **g**: Gl--, das Glas,

das Glied, das Glück, die Glut, der Glaube, die Glocke; — glatt, gleich; glauben, gleichen, gleiten, glimmen, glühen; **gr--**, das Grab, der Grad, der Graf, der Gram, das Gras, der Greis, der Gries, der Griff, der Grimm, die Gruft, der Grund, der Gruß; — der Graben, der Greuel, die Gränze, der Griffel, die Grille, der Groschen, die Grube; grad, grau, grell, grob, groß, grün, graus; — graben, grauen, grausen, greifen, grinsen, grüßen; — **gn**: die Gnade.

G als Auslaut.

3. Aufg.: Einfacher Auslaut **g**: Der Flug, der Hag, der Pflug, der Sieg, der Steg, der Tag, der Teig, der Trog, der Weg, der Zeug, der Zug, der Zweig; — das Auge, der Bogen, der Bügel, der Degen, der Egel, die Feige, der Flegel, die Fliege, der Flügel, die Fuge, die Geige, der Hagel, der Hügel, der Igel, der Kragen, die Lage, das Lager, die Lauge, die Lüge, der Magen, der Nagel, der Neger, die Regel, der Regen, der Riegel, die Säge, der Segen, der Segel, das Siegel, der Spiegel, der Striegel, der Schragen, der Schwager, die Schwieger, die Stiege, der Tiegel, der Tieger, der Vogel, die Wage, der Wagen, die Woge, die Wiege, die Ziege, der Ziegel; — klug, schräg, träg, eigen, feige, hager, mager, genug; — bewegen, biegen, erwägen, fliegen, fügen, liegen, mögen, nagen, neigen, pflegen, rügen, sagen, saugen, schlagen, schweigen, steigen, tragen, trügen, (betrügen) taugen, wiegen, weigern.

4. Aufg.: Verstärkender Auslaut **g**: **--lg** der Balg, der Talg, der Galgen, der Pilger; — folgen, balgen, schwelgen; **--rg**, der Berg, die Burg, das Werg, der Sarg, der Zwerg, der Mergel, der Morgen, der Scherge, der Spargel, die Sorge, die Zarge; — arg; bergen, borgen, sorgen; **--ng**, die Angst, das Ding, der Fang, der Gang, der Hang, der Klang, der Rang, der Sang, der Strang, der Zwang, der Schwung, der Sprung, der Dung, die Angel, der Anger, der Dünger, der Engel, der Finger, der Hunger, die Lunge, die Menge, der Pranger, die Schlange, die Schlinge, der Schlingel, der Schwingel, der Sprengel, die Stange, der Stengel, die Tangel, die Zange, die Zunge, die Zwinge; — bang, eng, gering; dingen, dringen, gelingen, fangen, hangen, klingen, ringen, schlingen, springen, singen, schwingen, zwingen.

II. Wörter mit dem harten Kehllaute k.

K als Anlaut.

5. Aufg. Einfacher Anlaut k: Der Kahn, das Kalb, der Kalk, der Kamm, der Käs, der Kauz, der Keil, der Keim, der Kelch, der Kerl, der Kern, der Kiel, der Kies, das Kind, das Kinn, das Korn, der Koch, die Kost, der Koth, der Kopf, der Korb, die Kuh, die Kunst; — die Kachel, der Käfer, die Kammer, die Kanne, die Kante, die Kanzel, die Kappe, die Kapsel, der Karpfen, der Karren, die Karte, der Kasten, die Kasse, die Katze, der Kegel, die Kugel, die Kehle, die Kelle, der Keller, die Kelter, die Kerbe, der Kerker, die Kerze, der Kessel, die Kette, die Keule, der Kiefer, die Kieme, die Kirche, die Kirsche, das Kissen, die Kiste, der Kittel, die Kitze, der Kolben, der Körper, der Kosten, die Kunde, der Kübel, die Küche; — kahl, kalt, keck, keusch, kühl, kühn, kurz; — kauen, kaufen, kehren, kerben, kommen, können, kennen.

6. Aufg.: Verstärkender Anlaut k: **Kl**--, der Klang, der Klee, das Kleid, der Klotz, die Kluft; die Klafter, die Klage, die Klaue, die Klammer, die Klappe, die Klette, die Klinge, die Klinke, die Klippe, der Kleister, der Kloben, das Kloster; klar, klein, klug; klauben, klieben, klimmen, klemmen, klappern, klimpern, klettern; **kr**--, die Kraft, der Krampf, das Kraut, der Kram, der Krebs, der Kreis, der Krieg, das Kreuz, der Krug, der Kropf, der Krepp, die Krähe, der Kragen, die Krone, die Krücke, die Krippe, der Krüppel; krank, kraus, krumm; krachen, krähen, kratzen, kriechen, kriegen; — **kn**--, der Knall, das Knie, der Knopf, der Knabe, der Knappe, der Knebel, der Knittel, der Knochen, der Knöchel; knapp, kneifen, knurren, knien, knicken, knirschen, knattern, knistern.

K als Auslaut.

7. Aufg.: Einfacher Auslaut k.

* Regel: Wenn eine Silbe mit dem einfachen Auslaute k kurz gesprochen wird, so schreibt man ck (welches für kk gilt); wird sie aber lang gesprochen, so schreibt man nur einfach k, z. B. Eckel, Haken, Schaukel 2c.

Fremde Wörter mit k haben nie ck, z. B. Fabrik, Musik, Apotheke 2c.

Der Blick, der Block, der Bock, das Eck, der Fleck, der Frack, das Glück, der Lack, der Rock, der Sack, der Speck, der

Spuck, der Stock, der Strick, das Stück, das Schock, der Schmuck, der Weck, der Zweck; — der Acker, das Becken, der Brocken, die Brücke, der Buckel, die Ecke, der Eckel, die Fackel, der Flecken, die Flocke, der Haken, die Hacke, die Hecke, die Jacke, die Lücke, der Makel, die Mücke, der Nacken, der Ocker, der Rocken, der Rücken, der Recke, die Schlacke, die Schnake, die Schnecke, die Schaukel, die Socke, der Sockel, der Stecken, der Schrecken, die Wicke, die Zacke, der Zucker, der Zwickel; — dick, keck, nackt, (nack=et), locker, trocken; — backen, blicken, bücken, erschrecken, decken, drücken, flicken, knicken, lecken, locken, necken, pflücken, schicken, stecken, stocken, schmecken, schlucken, schmücken.

8. Aufg.: Verstärkender Auslaut k: --lk, der Kalk, der Talk, der Schalk, der Balken, der Falke, die Nelke, die Wolke; welk; melken, welken; --rk, das Mark, der Markt, der Park, der Quark, das Werk; die Barke, die Birke, die Borke, der Schurke, der Türke, die Gurke, die Marke; stark; wirken; --nk, die Bank, der Dank, der Fink, der Rank, der Strunk, der Schank, der Wink, der Zank, der Zink; die Anke, die Ankel, der Anker, der Dinkel, der Dünkel, der Enkel, die Flanke, der Funke, der Henkel, der Onkel, die Ranke, die Renkel, der Schenkel, der Schinken, die Schminke, der Senkel, der Winkel; — blank, flink, krank, schlank, dunkel, trunken; — blinken, denken, hinken, lenken, sinken, stinken, trinken, schenken, winken.

III. Wörter mit dem gehauchten Kehllaute h.

Ch als Anlaut

kommt in sehr wenigen Wörtern vor, z. B. Christ, christlich 2c. In den meisten Wörtern, welche ehedem mit dem Anlaute Ch geschrieben wurden, wird jetzt fast allgemein K gebraucht.

Ch als Auslaut.

9. Aufg.: Einfacher Auslaut ch: Der Bach, der Bauch, das Buch, das Blech, der Brauch, der Bruch, das Dach, das Fach, der Fluch, der Hauch, das Joch, der Koch, der Lauch, das Loch, das Pech, der Rauch, das Reich, der Spruch, der Stich, der Strauch, der Streich, der Schlich, der Schlauch, die Schmach, der Teich, das Tuch; — der Becher, die Buche, die Buchel, der Drache, die Eiche, die Eichel, das Echo, die Hechel, die Jauche, das Jau=

chert (Juchart), die Küche, die Lache, die Leiche, der Nachen, die Nache, der Rechen, die Sache, die Seuche, die Sichel, die Speiche, der Speichel, der Speicher, die Sprache, der Stachel, die Woche, der Wucher, die Zeche, die Zieche; — bleich, flach, frech, gleich, hoch, reich, schwach, weich; — brauchen, brechen, fluchen, gleichen, krachen, kriechen, keuchen, kochen, lachen, machen, rächen, rauchen, riechen, reichen, schleichen, sprechen, streichen, stechen, suchen, wachen, weichen.

10. Aufg.: Verstärkender Auslaut **ch**: --**lch**, der Dolch, der Kelch, die Milch, der Zwilch, der Lolch, der Molch; --**rch**, die Arche, die Furche, die Kirche, die Lerche, der Lurch, der Storch, der Morchel; --**nch**, der Mönch, der Fenchel.

Wörter, in welchen nach dem Auslaute **ch** noch ein **s** oder **t** folgt:

Die Achse, die Achsel, der Dachs, die Deichsel, der Flachs, der Fuchs, die Flechse, der Lachs, der Luchs, der Ochs, das Wachs, der Wuchs, der Wechsel, die Weichsel, die Wichse; wachsen. — Das Achtel, die Beicht, die Bucht, der Docht, die Flucht, die Fracht, die Frucht, die Furcht, die Fichte, die Gicht, das Gewicht, das Gesicht, die Geschichte, der Habicht, die Jacht, der Kehricht, der Leuchter, das Licht, die Macht, die Nacht, die Nichte, der Pacht, die Pflicht, der Schacht, die Schlacht, die Schachtel, die Tracht, die Tochter, der Trichter, die Wacht, die Wachtel, der Wicht, die Zucht; — dicht, feucht, leicht, nüchtern, recht, sachte, schlecht, schlicht, schüchtern; beichten, fechten, flechten, fürchten.

Bemerkungen und Regeln über die Kehllaute.

1. Wenn die Laute g und k als einfache Anlaute vorkommen, sind sie durch die Aussprache leicht zu unterscheiden, z. B. Gasse und Kasse, Garten und Karten, gönnen und können, Gunst und Kunst, u. s. f. Der Lehrer mache daher auf die verschiedene (weiche und harte) Aussprache der einfachen Anlaute **g** und **k** aufmerksam, und übe die Schüler im richtigen und genauen Aussprechen der Wörter in Aufg. 1 und 5, indem er dieselben diktirt und während des Diktirens von den Schülern einzeln nachsprechen und lesen läßt. Sind auf diese Weise die Wörter (Aufg. 1 und 5) als Unterrichtsgegenstand von dem Lehrer selbst behandelt worden, so können dieselben Wörter auch als Uebungs-

aufgabe von einem Uebungsgehülfen diktirt, oder auch von den Schülern, wenn sie es vermögen, ohne fremde Beihülfe aus dem Kopfe niedergeschrieben werden. Daß die Wörter, mit welchen die Schüler keine Vorstellung verbinden, von dem Lehrer faßlich erklärt werden sollen, und daß der Lehrer diejenigen Wörter, deren Begriff ihm selbst unbekannt ist, unbedenklich auslassen darf, haben wir schon früher bemerkt, und wollen dieß ein für alle Mal gesagt haben.

2. Die Kehllaute **g** und **k** werden als verstärkende Anlaute in der Schweiz durch die Aussprache genau und (fast zu) scharf unterschieden; besondere Uebungen im unterscheidenden Aussprechen, so wie besondere Rechtschreibübungen hinsichtlich der Laute **k**, **g** sind daher in diesem Lande nicht nöthig. Desto nothwendiger aber sind dergleichen Uebungen im Schwabenlande, wo die verstärkten Anlaute **gl** und **kl**, **gr** und **kr**, **gn** und **kn** durch die Aussprache in der Volksmundart gar nicht unterschieden werden. Man stelle daher zuerst Uebungen an im Aussprechen der Wörter, welche mit den verstärkten Anlauten **gl**, **kl**, **gr**, **kr** anlauten, (wobei die Aufgaben 2 und 6 als Leitfaden dienen können,) und suche die Schüler auf den Unterschied in der Aussprache aufmerksam zu machen; dann diktire man diese Wörter, und lasse das Diktirte unter steter Rücksichtnahme auf die genaue Unterscheidung von **g** und **k** lesen; und endlich lenke man die Aufmerksamkeit der Schüler auf die Regel, daß etwa 10—13 Wörter mit **gl**, und nur 1—2 Wörter mit **gn**, alle übrigen dagegen mit **kl** und **kn** geschrieben werden. Durch öfteres Abschreiben, Diktandoschreiben und Aufschreiben aus dem Kopfe müssen sich die Schüler die richtige Schreibung der Wörter bis zur Festigkeit und Sicherheit einprägen, wozu auch die Stunden, die zu Uebungen im Schönschreiben bestimmt sind, benützt werden können. Die Anzahl der Wörter mit **gr** und **kr** ist ungefähr gleich groß; es läßt sich also hierüber keine orthographische Regel aufstellen, und die Rechtschreibung der Wörter mit **gr** und **kr** muß auf dem Wege der Uebung erzielt werden.

3. Die Kehllaute **g**, **k**, **ch** werden als einfache Auslaute nicht überall in gleicher Weise verwechselt, und der Lehrer muß daher auf die Mundart seiner Provinz besondere Rücksicht nehmen. Wir scheiden daher unsere dießfälligen Bemerkungen zur größern Bequemlichkeit für die Lehrer in drei Abtheilungen:

a. Für Gegenden, wo **g** und **k** im Auslaute verwechselt werden, gilt in Bezug auf die einfachen Auslaute **g** und **k** die Regel:

> „Wenn ein Wort, das mit einem einfachen Kehllaute auslautet, „lang gesprochen wird, so schreibt man g, wird es aber kurz gespro„chen, so schreibt man in der Regel ck."

Diese Regel wird aber nicht vorangestellt, sondern die Schüler schreiben zuerst die Wörter (Aufg. 3.), welche ihnen diktirt oder an der Wandtafel vorgeschrieben wurden, und werden dann angeleitet, aus dieser Anschauung und Betrachtung des Mannigfaltigen (der Beispiele) sich eine abstrakte Einheit (die Regel) zu bilden. Und eben so werden dann auch die Wörter in Aufg. 7 behandelt. Ueber die verstärkten Auslaute **lg** und **lk**, **rg** und **rk**, **ng** und **nk** läßt sich keine Regel aufstellen, da die Anzahl der Wörter mit den weichen und harten Kehllauten ungefähr gleich groß ist. Die Festigkeit und Sicherheit in der Rechtschreibung der Wörter Aufg. 4 und 8 muß also auf dem Wege mündlicher und schriftlicher Uebung bewirkt werden.

b. Für Gegenden, wo **g** und **ch** im Auslaute verwechselt werden, gilt in Bezug auf die einfachen Auslaute **g** und **ch** die Regel:

> „Wenn ein Wort, das mit einem einfachen Kehllaute auslautet, lang gesprochen wird, so schreibt man meistens g; wird es aber kurz gesprochen, so schreibt man ch."

Diese Regel ist allerdings nicht ganz allgemein, indem z. B. Brauch, tauchen, riechen 2c. nicht lang gesprochen werden; indessen wird sie doch in vielen Fällen Dienste leisten, und man kann die Wörter, welche lang gesprochen werden und mit **ch** auslauten, auch als Ausnahmen zusammenstellen. Oefteres Schreiben der Wörter in Aufg. 3, 4 und 9 bildet auch hier einen sehr wesentlichen Theil der Uebung. — In Bezug auf die verstärkten Auslaute **lg** und **lch**, **rg** und **rch**, **ng** und **nch** läßt sich als Regel aufstellen:

> „Die Schmelzlaute l, r und n werden im Auslaute meistens durch den weichen Kehllaut g verstärkt. (Oder: Nach l, r und n folgt im Auslaute meistens g.) Nur in einigen wenigen und seltener vorkommenden Wörtern folgt nach l, r, n der gehauchte Kehllaut ch."

c. Für Gegenden, wo **k** und **ch** verwechselt werden, mögen folgende Regeln zweckdienlich sein:

1. Der gehauchte Kehllaut Ch wird nie als Anlaut gebraucht, mit Ausnahme des Wortes Christus (Christ, christlich ꝛc.) und einiger Eigennamen (z. B. Christoph, Christian, Chur, Cham ꝛc.) und fremder Wörter (z. B. Chor, Choral ꝛc.). Wo also im Anlaute ch gesprochen wird (z. B. Chatze, Chäs, Chetzer, Chalch, Chloster ꝛc.), schreibt man immer k.

2. Nach den Schmelzlauten l, r, n im Auslaute schreibt man in der Regel nicht ch, sondern k. Die Wörter mit den verstärkten Auslauten lch, rch, nch sind als Ausnahmen zu betrachten.

§. 139.

Achte besondere Rechtschreibübung.

Wörter mit den Zungenlauten **d** und **t**.

Wenn ein Zungenlaut als einfacher Anlaut vorkömmt, so ist es durch die Aussprache leicht zu unterscheiden, ob **d** oder **t** zu schreiben sei, z. B. Tag und Dach. Steht ein Zungenlaut als verstärkender Anlaut, z. B. dringen und trinken, so ist die Unterscheidung schon weit schwieriger; am schwierigsten aber ist es, den weichen Zungenlaut **d** von dem harten **t** zu unterscheiden, wenn ein Zungenlaut als Auslaut eines Wortes steht, wie z. B. Bad und bat, (er bat mich, ihn in das Bad zu begleiten), Neid und Zeit, Wald und kalt ꝛc. Ein sehr geübtes Ohr wird kaum im Stande sein, diese Laute bloß durch die Aussprache zu unterscheiden. Es bleibt somit nichts anderes übrig, als durch planmäßige Uebungen im Wörterschreiben die Schüler dazu anzuleiten, daß sie die harten und weichen Zungenlaute dem Schriftgebrauche gemäß schreiben lernen. Die folgenden Aufgaben sollen als Stoff zu diesen planmäßigen Uebungen dienen, und sind im Unterrichte auf die schon früher angedeutete Weise zu behandeln.

I. Wörter mit dem weichen Zungenlaute **d**.

D als Anlaut.

1. Aufg.: Einfacher Anlaut **d**: Das Dach, der Dachs, der Damm, der Dank, der Darm, der Dienst, das Ding, der Docht (Dacht), der Dolch, der Dom, das Dorf, der Dorn, der Duft, der Dunst, der Durst, der Dung; — der Damast, die Dame, die Dase, die Dattel, die Daube, der Daume, die Daune oder Dune, der Degen, die Deichsel, die Diele, die Dinte, die Dirne, die Distel, die Dogge, der Doktor, die Dohle, die Dolde, der Donner, die

Dose, der Dotter, der Dinkel, der Dunkel (die Düte). — Deutsch, dick, dicht, dünn, dumm, dumpf, dürr, düster, dunkel; — denken, dengeln, dingen, düngen, dürfen, decken, dienen, dorren, dulden.

2. Aufg.: Verstärkender Anlaut **d**: Der Drang, der Draht, der Druck, der Drache, die Drachme, die Drohne, die Drossel, die Drüse; — dreist; dringen, drücken, drehen, drechseln, dreschen.

D als Auslaut.

3. Aufg.: Einfacher Auslaut **d**: Das Bad, das Brod, das Glied, der Grad, das Leid, das Lied, der Neid, das Rad, das Ried, der Sud, der Süd, der Schmied, der Tod, der Waid; — der Adel, die Ader, der Adler, der Boden, der Bruder, die Bude, der Faden, die Feder, die Fiedel, der Fladen, der Flieder, der Friede, die Freude, das Fuder, die Gnade, der Hader, der Heide, die Heide, die Lade, der Laden, das Leder, die Made, die Mode, der Model, der Moder, die Nadel, die Nudel, der Pudel, der Quader, die Raude, der Rudel, der Schädel, der Schaden, der Schauder, die Scheide, die Seide, die Staude, der Strudel, der Tadel, die Weide, der Wedel, die Zeder; — fad, leid, bieder, blöde, edel, müde, öde, schnöde, spröde, gerade; — laden, leiden, scheiden, schneiden, sieden, schaden, reden.

4. Aufg.: Verstärkender Auslaut **d**: --**nd**: Der Band, der Brand, der Bund, der Feind, der Freund, der Fund, der Grund, die Hand, der Hund, das Kind, das Land, der Mond, der Mund, das Pfand, das Pfund, der Rand, das Rind, der Sand, der Stand, der Strand, der Spund, der Schlund, der Tand, die Wand, der Wind; die Binde, das Ende, die Gondel, die Grundel, der Handel, die Kandel, die Linde, die Lende, die Mandel, die Pfründe, der Plunder, der Quandel, die Rinde, die Schande, die Sünde, die Schrunde, die Stunde, die Schindel, der Schwindel, die Spindel, der Wandel, die Winde, die Windel, die Wunde, das Wunder; — blind, blond, rund, wund, gesund; — binden, finden, schwinden, senden, schinden, wenden, winden, zünden; --**ld**: Das Bild, das Feld, das Geld, das Gold, der Held, die Huld, der Sold, der Schild, die Schuld, der Wald, das Wild; die Dolde, die Geduld, die Gilde, der Gulden, der Herold, die Melde, der Polder, der Soldat; — hold, mild, wild; dulden. --**rd**: Der Herd, das Pferd, der Mord, der Nord; die Bürde,

die Begierde, die Erde, die Herde, die Horde, der Marder, die Würde, die Zierde; fordern, fördern; — fremd; Hemd; die Jagd, die Magd.

II. Wörter mit dem **harten** Zungenlaute **t**.

T als Anlaut.

5. Aufg.: Einfacher Anlaut **t**: Der Tag, der Talg, der Tand, das Tau (Schiffsseil), der Teich, der Text, der Tisch, der Tod, der Ton, der Torf, das Tuch; der Tadel, die Tafel, die Taufe, die Tasche, der Tiegel, der Tieger, der Titel, die Tochter, der Tölpel, die Tonne, die Torte, die Tulpe, die Tugend, der Türke; — taub, toll, todt, tief, tapfer; tauchen, taufen, taugen.

6. Aufg.: Verstärkender Anlaut **t**: Die Tracht, der Trank, der Traum, der Trieb, der Tritt, der Trog, der Tropf, der Trost, der Trug, das Trumm, der Trumpf, der Trunk, der Trupp, der Trutz oder Trotz; — die Traube, die Trauer, die Traufe, die Trespe, die Tresse, der Trichter, der Triller, der Trippel, der Tropfen, die Trommel, die Trüffel, die Truppe; — träg, treu, trüb, trocken, trunken; — tragen, trauen, treffen, treiben, treten, triefen, trotzen, trennen, trügen.

T als Auslaut.

7. Aufg.: Einfacher Auslaut **t**:

a. Wörter, welche **lang** gesprochen werden: Das Blut, die Braut, die Brut, die Flut, die Glut, das Gut, der Hut, die Haut, das Kraut, der Laut, das Scheit, der Schlot, der Schrot, die That, die Zeit; die Beute, der Beutel, der Bote, der Braten, der Eiter, das Euter, die Flöte, die Laute, die Leute, die Niete, die Note, die Raute, die Saite, die Seite, der Scheitel, die Schote, der Spaten, der Vater; — breit, gut, laut, stät, spät, weit; eitel, heiter, lauter; — bieten, braten, brüten, deuten, gleiten, lauten, kneten, reiten, schreiten, schroten, streiten, treten.

b. Wörter, welche **kurz** gesprochen werden:

* Regel: Wenn ein Wort, das mit einem Zungenlaute auslautet, **kurz** gesprochen wird, so schreibt man tt.

Das Bett, das Blatt, das Fett, Gott, der Kitt, der Ritt, der Schnitt, der Schutt, der Schritt; der Bettel, die Butter, die

Butte, die Dattel, der Dotter, die Fritte, die Flitter, das Futter, der Gatte, das Gitter, die Hütte, die Kette, die Klette, die Kutte, der Kittel, der Knittel, der Letten, die Lettern, die Matte, die Mutter, die Motte, die Natter, die Otter, die Platte, die Quitte, die Quittung, die Ratte, die Rotte, der Sattel, der Schatten, der Schlitten, die Sitte, der Splitter, der Vetter, die Wette, das Wetter, der Zettel, der Zwitter; — fett, flott, glatt, matt, nett, satt, bitter; — bitten, retten, rütteln, schütteln, schütten.

8. Aufg.: Verstärkender Auslaut **t**: --**nt**: Die Dinte, die Ente, die Finte, die Flinte, die Kante, der Mantel, die Rente, der Splint, der Winter; — bunt, munter; --**lt**: Das Alter, die Falte, die Folter, die Gelte, die Kelter, das Malter, das Pult, der Spalt, die Schulter, die Welt; — alt, kalt, selten; gelten, halten, schalten, schelten, spalten, walten,; --**rt**: Die Art, der Bart, die Fahrt, die Gurt, der Hirt, der Ort, die Quart, das Schwert, das Wort; der Garten, die Gerte, der Gürtel, die Karte, die Marter, der Mörtel, die Scharte, die Torte, der Wirtel; hart, zart; — der Abt, das Amt, die Axt.

III. Wörter mit dem gehauchten Zungenlaut **th**.

Diese sind schon oben §. 137, Aufg. 2. vorgekommen.

Bemerkungen und Regeln über die Zungenlaute **d** und **t**.

1. Die Zahl der mit einem einfachen d anlautenden Wörter ist unbedeutend größer, als die Zahl derjenigen, die mit einem harten t anlauten. Es läßt sich daher über die Zungenlaute, wenn sie als einfache Anlaute vorkommen, keine orthographische Regel aufstellen. Man muß hier lediglich auf die richtige Unterscheidung durch die Aussprache verweisen, und die Schüler hierin mündlich und schriftlich üben.

2. Durch einen Zungenlaut wird im Anlaute nur der Schmelzlaut **r** verstärkt. Als Regel kann man annehmen:

> „Im Anlaute steht vor dem Schmelzlaute r insgemein der harte Zungenlaut t."

Die wenigen oben (Aufg.: 2) zusammengestellten Wörter mit **dr** sind als Ausnahmen von dieser Regel zu betrachten, und lassen sich auf 10 Stammwörter zurückführen (Draht von drehen, Druck **von drücken** 2c.).

3. Als verstärkender Auslaut tritt der weiche Zungenlaut **d** am häufigsten zu dem Schmelzlaut **n** hinzu. Man kann also als Regel aufstellen:

„Nach dem Schmelzlaute n steht im Auslaute in der Regel der weiche Zungenlaut d."

Als Ausnahmen sind die oben (Aufg.: 8) angeführten ersten 11 Wörter zu betrachten.

4. Ueber die Verstärkung der Auslaute **r**, **l** durch einen Zungenlaut läßt sich keine Regel geben, da diese Laute, wenn sie als verstärkte Auslaute vorkommen, fast eben so oft durch **t** als durch **d** verstärkt werden. Die richtige Schreibung der Wörter dieser Art (Aufg.: 4 und 8) müssen die Schüler auf dem Wege der Uebung, durch öfteres Abschreiben, Diktandoschreiben, Aufschreiben aus dem Kopfe 2c. erlernen.

5. Als Verstärkung des Auslautes wird **d** nur nach den Schmelzlauten (**r**, **l**, **m**, **n**) gebraucht. Es läßt sich also als Regel aufstellen:

„Nach allen Hauchlauten und Schlaglauten steht als verstärkender Auslaut der harte Zungenlaut t."

Ausnahmen: Die Jagd, die Magd, die Fehde.

§. 140.

Neunte besondere Rechtschreibübung.

Wörter mit den Lippenlauten **b**, **p**, **f**.

Auch die Lippenlaute b und p werden nicht selten mit einander verwechselt. Wir geben darum auch noch eine Sammlung von Wörtern mit diesen Lauten, welche der Lehrer auf dieselbe Weise, wie die Wörtersammlung in den vorigen Paragraphen, behandeln kann.

I. Wörter mit dem weichen Lippenlaute **b**.

B als Anlaut.

1. Aufg.: Einfacher Anlaut **b**: Der Bach, das Bad, die Bahn, der Balg, der Ball, der Band, das Band, die Bank, der Bann, der Bär, der Bart, der Baß, der Bau, der Bauch, der Baum, das Beil, das Bein, der Berg, das Beet, das Bett, das Bier, das Bild, der Biß, der Bock, das Boot, der Bord, das Buch, die Bucht, der Bug, der Bund, die Burg, der Busch, der

Bux; die Bahre, der Balken, der Banner, die Barbe, die Barke, die Base, der Batzen, der Becher, die Beere, der Besen, der Bettel, die Beule, die Beute, der Beutel, die Bibel, der Biber, die Biene, die Binde, die Binse, die Birke, die Birne, der Boden, der Bogen, die Bohle, die Bohne, die Bolle, die Bombe, die Borke, die Börse, die Borste, die Borte, der Bube, die Buche, die Buchel, der Buckel, die Bude, der Büffel, der Bügel, der Bühel, die Bühne, die Bulle, die Bürde, die Buße, die Büße, die Butte, der Büttel, die Butter; — baar, bang, barsch, bunt, bieder, bitter, böse; backen, bauen, bergen, bersten, beißen, biegen, bieten, bitten, binden.

2. Aufg.: Verstärkender Anlaut **b**: **bl**--, das Blatt, das Blech, das Blei, der Block, das Blut; die Blase, die Blume, die Blüthe; blank, blaß, blau, bleich, blind, blond, bloß, blöde; blasen, bläuen, bleiben, blinken, blühen; **br**--, der Brand, die Braut, das Brett, der Brief, das Brod, der Bruch, der Brühl, die Brust, die Brunst, die Brut; die Brache, der Braten, die Brille, der Brocken, die Brücke, der Bruder, die Brühe, der Brunnen; brach, braun, brav, breit; braten, brechen, brennen, bringen, brauchen, brauen, brausen, brummen.

B als Auslaut.

3. Aufg.: Einfacher Auslaut **b**: Das Laub, der Laib, der Leib, das Lob, das Grab, der Hieb, der Raub, das Sieb, der Staub, der Stab, der Schub, der Schaub, der Trieb, das Weib; die Bibel, der Biber, der Bube, die Daube, der Eber, die Fabel, die Fibel, die Gabe, die Gabel, der Giebel, der Glaube, der Graben, die Grube, die Habe, der Haber, der Habicht, die Haube, der Hebel, der Hobel, der Jubel, der Knabe, der Knebel, der Kloben, das Leben, die Leber, die Liebe, die Laube, die Nabe, der Nabel, der Nebel, das Obst, der Pöbel, die Probe, der Rabe, die Rebe, die Rübe, der Rubel, der Sabel, der Schnabel, die Scheibe, die Schabe, der Schwabe, die Schraube, die Taube, das Uebel, die Wabe, der Weibel, die Zwiebel, der Zobel; — grob, lieb, eben, sauber; — geben, graben, heben, glauben, klauben, reiben, schieben, schnauben, schrauben, schreiben, stieben, treiben, weben, leben, schweben, lieben, rauben, streben.

4. Aufg.: Verstärkender Auslaut **b**: --**lb**, die Albe, das Kalb, der Kolben, die Milbe, die Salbe, die Schwalbe, die Silbe, das Silber; falb, halb, gelb; --**rb**, die Arbeit, die Barbe,

der Erbe, das Erbe, (die Erbse), die Farbe, die Garbe, (der Herbst), die Kerbe, der Korb, der Kerbel, die Narbe, die Scherbe, der Sperber; mürbe; gerben, sterben, verderben, darben, werben, kerben, erben.

II. Wörter mit dem **harten** Lippenlaute p.

P als Anlaut.

5. Aufg.: Einfacher Anlaut p: Das Paar, der Papst, der Pacht, der Paß, das Pech, der Pelz, der Pilz, die Pest, der Pol, die Post, der Puls, das Pult, der Punkt; die Palme, der Panzer, die Pappel, der Pathe, der Pinsel, die Perle, der Pilger, die Pille, der Pöbel, der Polder, die Pumpe, der Posten, der Pudel, die Puppe; — pur.

6. Aufg.: Verstärkender Anlaut p: **pl--**, der Plan, der Platz, die Platte, der Plunder, die Plage; platt, plump; plagen, plündern; **pr--**, die Pracht, der Preis, der Prinz, der Prunk, der Pranger, der Prügel, die Probe, die Presse, der Priester, die Predigt; prangen, prahlen, prägen, pressen, prüfen, preisen, predigen; **pf--**, der Pfad, der Pfahl, das Pfand, der Pfau, der Pfeil, das Pferd, der Pfiff, der Pfuhl, das Pfund; der Pfarrer, der Pfeffer, die Pfeife, die Pforte, der Pfosten, die Pfote, die Pfütze; pfeifen, pfuschen; **pfl**: Die Pflaume, der Flitter, die Pflicht, der Pflug, der Pflock, die Pflanze, das Pflaster, die Pflege; pflegen, pflügen, pflücken, pflanzen; **pfr--**, der Pfriemen; pfropfen.

P als Auslaut.

7. Aufg.: Einfacher Auslaut p.

* Regel: Wenn ein Wort, das mit einem einfachen Lippenlaute auslautet, kurz gesprochen wird, so schreibt man pp.

Die Kappe, die Krippe, die Klappe, die Klippe, der Knappe, die Kuppel, die Lippe, die Mappe, die Pappel, die Puppe, der Rappe, die Rippe, die Schippe, die Schuppe, der Schoppen, die Steppe, die Schlappe, die Stoppel, die Suppe, die Treppe, das Wappen; knapp, doppelt; schleppen, trippeln, klöppeln, pappen, schnappen; — die Raupe.

8. Aufg.: Verstärkender Auslaut p: Der Humpen, (oder die Humpe), die Lampe, der Lumpen, die Ampel, der Gim=

pel, der Stempel, der Wimpel, die Wimper, die Pumpe; plump; pumpen.

Andere Wörter mit p: Die Schärpe, die Oper, die Espe oder Aspe, die Wespe, der Wispel, der Haspel, die Mispel, der Stöpsel, die Kapsel, der Tölpel, die Tulpe, der Zepter, das Haupt, der Raps oder Reps, der Tripel, die Alp.

9. Aufg.: Wörter mit dem Auslaute pf: Der Apfel, der Dampf, der Gipfel, der Hopfen, der Knopf, der Kopf, der Krampf, der Kropf, der Karpfen, der Krapfen, der Rumpf, der Strumpf, der Sumpf, der Schopf, die Schnepfe, der Topf, der Tropf, der Trumpf, der Wipfel, der Zopf, der Zapfen; stumpf; einschrumpfen, klopfen, zupfen, pfropfen.

§. 141.

Zehnte besondere Rechtschreibübung.

Wörter mit Schärfungszeichen im Auslaute.

Wenn ein Wort, das nur einen einfachen Auslaut hat, kurz gesprochen wird, so bezeichnet man dieses in der Schrift dadurch, daß man den auslautenden Mitlaut verdoppelt. Diese Regel ist so einfach und allgemein, daß ihre Anwendung keine Schwierigkeit findet, sobald die Schüler wissen, welche Wörter man lang oder kurz spricht. Da man aber diese Kenntniß bei den Schülern nicht voraussetzen kann, indem in der Mundart des Volkes die Wörter in Bezug auf Kürze und Länge nicht immer richtig *) gesprochen werden; so muß man die Schüler zuerst im richtigen Aussprechen der Wörter üben, ehe man von ihnen billiger Weise fordern kann, die angeführte orthographische Regel anzuwenden. Es folgt zu diesem Zwecke eine Sammlung von Wörtern, welche der Lehrer nach dem Bedürfnisse seiner Gegend zu Uebungen im richtigen Aussprechen und Schreiben benützen mag.

1. Wörter, bei denen der kurz gesprochene Stimmlaut durch Verdoppelung eines nachfolgenden Schmelzlautes bezeichnet ist.

a. Der Ball, der Fall, der Knall, der Stall, der Wall, der Zoll, die Brille, die Falle, die Fülle, das Füllen, die Galle, die Grille, die Halle, die

---

*) So spricht man z. B. in der Gegend von Ellwangen, Baal, Faal, Staal, Staad rc. anstatt Ball, Fall, Stall, Stadt rc.

Hölle, die Hülle, die Kelle, die Kralle, der Keller, der Müller, die Nylle, die Pille, die Quelle, die Rolle, die Schelle, die Schnalle, die Scholle, die Schwelle, die Welle, die Wolle, der Wille, die Zelle; grell, hell, schnell, still, toll, voll; bellen, brüllen, fallen, füllen, gellen, hallen, hüllen, knallen, lallen, prallen, prellen, quellen, rollen, sollen, schallen, schwellen, wallen, wollen, zollen.

b. Der Herr, der Narr, der Barren, die Darre, der Farren, der Karren, der Pfarrer, der Sparren, die Sperre, die Werre; dürr, kirre, starr; dörren, irren, girren, harren, kirren, knarren, murren, scharren, schnarren, schnurren, schwirren, wirren, zerren.

c. Der Bann, das Kinn, der Sinn, das Zinn, der Gewinn, die Kanne, die Pfanne, die Rinne, die Sonne, die Spanne, die Spinne, die Schranne, die Tonne, die Tenne, die Wanne, die Wonne, die Zinne; dünn; bannen, beginnen, brennen, gönnen, gewinnen, kennen, können, nennen, rennen, rinnen, sinnen, spinnen, trennen.

d. Der Damm, der Grimm, der Kamm, das Lamm, der Schlamm, der Stamm, der Schwamm, die Ammer, die Glimmer, der Hammer, der Jammer, die Kammer, die Klammer, die Klemme, der Schimmel, der Schimmer, der Schlummer, die Stimme; dumm, fromm, krumm, schlimm, stumm; brummen, dämmen, glimmen, grimmen, klemmen, krümmen, kommen, kämmen, schwimmen, schwemmen, stimmen, stemmen.

2. Wörter, bei denen der kurz gesprochene Stimmlaut durch Verdoppelung eines ihm nachfolgenden Schlaglautes bezeichnet ist:

a. Wörter mit einem verdoppelten Kehllaute (ck).

* Diese sind schon oben §. 138, Aufg.: 7 vorgekommen.

b. Wörter mit einem verdoppelten Zungenlaute (tt).

* Siehe oben §. 139, Aufg.: 7.

c. Wörter mit einem verdoppelten Lippenlaute (pp).

* Siehe oben §. 140, Aufg.: 7.

Wörter mit ff: Der Griff, der Kniff, der Pfiff, das Schaff, der Stoff, das Schiff, der Affe, der Büffel, die Kartoffel, der Löffel, der Pfeffer, die Waffe, der Griffel, die Staffel, der Neffe, die Trüffel, die Ziffer; schlaff, straff, schroff, offen; hoffen, klaffen, raffen, riffeln, treffen, schaffen.

Regeln: 1. Wenn ein Wort, dessen Hauptsilbe kurz gesprochen wird, mit einem einfachen Schlaglaute (in der Hauptsilbe) auslautet, so wird im Schreiben der auslautende Schlaglaut verdoppelt.

2. Nur harte Schlaglaute werden in der Regel verdoppelt.

Ausnahmen: Der Widder; die Egge, die Flagge, der Roggen, die Dogge; schmuggeln; die Ebbe, die Robbe, die Krabbe.

3. Wörter, bei denen der kurz gesprochene Stimmlaut durch Verdoppelung eines nachfolgenden s, z bezeichnet wird.

a. Wörter mit dem verdoppelten s (ß.)

* Regel: Wenn ein einsilbiges Wort, das kurz gesprochen wird, mit dem einfachen Hauchlaute s auslautet, so schreibt man statt ss das Lautzeichen ß.

Der Baß, das Faß, der Fluß, der Guß, der Haß, der Kuß, die Nuß, der Paß, das Roß, der Riß, der Spaß, das Schloß, der Schluß; die Assel, der Bissen, die Drossel, die Esse, der Essig, die Fessel, die Flosse, die Gasse, die Kasse, der Kessel, die Klasse, die Masse, die Messe, das Messer, das Messing, die Nessel, die Presse, der Sessel, der Sasse, die Sprosse, die Tasse, die Terasse, das Wasser; blaß, naß; essen, fressen, hassen, lassen, messen, passen, pressen, vergessen, vermissen, wissen.

b. Wörter mit dem verdoppelten z (tz).

* Regel: Statt zz schreibt man tz.

Der Blitz, der Klotz, das Netz, der Platz, der Putz, der Satz, der Sitz, der Schatz, der Schutz, der Spatz, der Schmutz, der Trotz, der Trutz, der Witz, der Zitz; die Batzen, die Hitze, die Katze, die Mütze, der Nutzen, die Pfütze, die Ritze, die Spitze, die Spritze, die Stütze; spitz, spitzig, letzte; ätzen, ergötzen, kratzen, netzen, nützen, putzen, schwatzen, schwetzen, schwitzen, schmatzen, setzen, sitzen, spitzen, schützen, stutzen, verletzen, zerplatzen.

§. 142.

Eilfte besondere Rechtschreibübung.

Gebrauch der Buchstaben s, s, ss, ß.

a. Man unterscheidet ein weiches s, das zu den Hauchlauten gehört, und ein scharfes ß, das zu den Schlaglauten gezählt werden kann. Letzteres hält die Mitte zwischen s und z, was jedoch in der Aussprache nicht durchgehends unterschieden wird. Man spricht z. B. Eis, wie Fleiß, los wie groß. In der Schweiz, wo die Schlaglaute überhaupt schärfer ausgesprochen werden, wechselt der Laut ß in der Volksmundart häufig mit z, z. B. grüzen statt grüßen, Schutz statt Schuß u. dgl.

b. Für den Hauchlaut s hat man zwei Buchstaben, nämlich das lange s, welches immer im Anlaute eines Wortes steht, und das kurze s, welches nur zur Bezeichnung des Auslautes gebraucht wird. Für den Gebrauch dieser zwei Buchstaben gelten folgende Regeln:

1. Als Anlaut eines Wortes oder einer Silbe wird immer das lange s geschrieben.

2. Als Auslaut eines Wortes oder einer Silbe steht das lange s oder ss nur dann, wenn nach dem Laute s noch eine Endung folgt, die mit einem Stimmlaute anlautet.

3. Das kurze s steht nie als Anlaut. Als Auslaut steht es a) in allen Wörtern, die mit einem weichen s auslauten; b) wenn nach einer Hauptsilbe, die mit s auslautet, eine Ableitungsendung folgt, die mit einem Mitlaute anlautet; c) in allen zusammengesetzten Wörtern, in welchen das erste Wort der Zusammensetzung mit einem weichen s auslautet.

c. Das scharfe ß kommt als solches nur in folgenden Wörtern und deren Ableitungen vor:

Die Buße, die Blöße, der Fuß, der Fleiß, der Gruß, die Geiße, die Geißel, das Maß, das Meß, der Meißel, die Muße, der Ruß, der Schweiß, der Stoß, die Straße, der Spieß, der Strauß; Preußen, die Reuß; — bloß, groß, heiß, süß, weiß; außen, außer, dreißig, (daß); befleißen, beißen, heißen, reißen, schmeißen; fließen, flößen, gießen, schließen, schießen, sprießen, stoßen; Ableitungen: fleißig, müßig, mäßig; Blöße, Größe u. s. f.

Außerdem kommt es noch vor in den Biegungsformen, welche von einem Zeitworte mit kurzem Stimmlaute herkommen, und deren Stimmlaut in der Biegung lang gesprochen wird, z. B. maß von messen, aß von essen, saß von sitzen, ließ von lassen.

d. Das scharfe ß wird als Schärfungszeichen für ss gebraucht:

1. wenn ein einsilbiges Wort, das kurz gesprochen wird, mit dem einfachen Hauchlaute s auslautet (§. 141, 3.);

2. wenn nach einer Hauptsilbe, die kurz gesprochen wird, eine Ableitungsendung folgt, die mit einem Mitlaute anlautet; z. B. ver-geß-lich, faßlich, häßlich ꝛc.

3. in allen zusammengesetzten Wörtern, deren Hauptglied kurz gesprochen wird und mit einem ss auslautet, z. B. Nußkern, Faßband ꝛc.

Die angeführten Regeln können von den Schülern nur dann in ihrer ganzen Ausdehnung angewendet werden, wenn sie sich vorher richtige Vorstellungen von den Begriffen: „Biegungsformen,“ „zusammengesetztes Wort,“ „Ableitungsendungen“ ꝛc. erworben haben. Belehrungen hierüber kommen bei den Sprachübungen (siehe §. 145 und ff.) vor. Hier sind also nur die Wörter mit dem scharfen ß (siehe oben c.) mündlich und schriftlich einzuüben, was auf ähnliche Weise geschehen mag, wie in den frühern Paragraphen angedeutet ist.

§. 143.

Zwölfte besondere Rechtschreibübung.

Gebrauch der Buchstaben ä, ö, ü.

Die Buchstaben ä, ö, ü werden gebraucht, um die nächste Abstammung eines Wortes zu bezeichnen, und das Wort durch die

Abstammung kenntlich zu machen. Der richtige Gebrauch derselben setzt also voraus, daß der Schreibende mit der nächsten Abstammung eines Wortes bekannt sei. Da aber diese Bekanntschaft bei Schülern von 7—8 Jahren nicht vorausgesetzt werden kann, und der Schüler sich überdieß nicht einmal immer an die Aussprache halten kann, indem die Umlaute ö und ü in der Volksmundart nicht überall rein gesprochen werden, und namentlich ä und e in sehr vielen Wörtern ganz ähnlich lauten: so hat der erste orthographische Unterricht in Beziehung auf den richtigen Gebrauch der Buchstaben ä, ö, ü mit vielen Schwierigkeiten zu kämpfen, und es ist daher nöthig, die Belehrungen über den Gebrauch der genannten Lautzeichen zum Gegenstande einer besondern Rechtschreibübung zu machen, worüber wir folgendes bemerken:

1. In Gegenden, wo die Umlaute ö und ü schon durch die Aussprache von den Lauten e und i genau unterschieden werden, können sich die Schüler an die Aussprache halten, und besondere orthographische Uebungen über die Anwendung dieser Buchstaben werden da nicht nöthig sein. In Gegenden aber, wo die Aussprache der Volksmundart zwischen ö und e, ü und i nicht gehörig unterscheidet (wie z. B. in dem größten Theile von Schwaben), da muß der Lehrer a) durch Uebungen im reinen und lautrichtigen Aussprechen auf eine bessere Aussprache und genauere Unterscheidung der genannten Laute hinzuwirken suchen; b) die Schüler darüber belehren, daß man die Buchstaben ö und ü bei allen Wörtern anwende, die zunächst von einem Worte mit o und u abstammen, und zu diesem Zwecke besondere Uebungen anstellen; endlich c) sie mit den Wörtern, deren Abstammung nicht mehr bekannt ist oder doch wenigstens sehr ferne liegt, bei denen sich aber der Umlaut ö oder ü in der Schreibung noch erhalten hat, dadurch bekannt machen, daß er ihnen dieselben an der Wandtafel vorschreibt, und sie öfters abschreiben läßt. — Die Belehrungen über die Abstammung der Wörter werden weiter unten bei den Sprachübungen (§§. 150 u. ff.) besprochen werden. Hier geben wir nur ein Verzeichniß der Wörter, deren Abstammung von den Schülern nicht so leicht erkannt werden kann, und die also als Ausnahmen zu behandeln sind.

a. Wörter, welche mit ö geschrieben werden, ohne daß ihre Abstammung von einem Worte mit o bekannt *) ist.

Die Flöte, der Höcker, die Kröte, der König, der Löwe, der Oehrn, das Oehr, das Oel, der Schöpfer, der Stör, der Schöps; blöde, öde, spröde, schnöde; — blöcken, dröhnen, fröhnen, fördern, gönnen, hören, können, löschen, schwören, schöpfen, stören, söhnen, stöbern.

b. Wörter, welche mit ü geschrieben werden, ohne daß ihre Abstammung von einem Worte mit u bekannt ist.

Die Brücke, die Bürde, der Dünkel, die Fülle, das Gemüse, das Geschwür, der Hügel, die Hülle, die Hülfe, die Hülse, der Kübel, die Küste (des Meeres), die Lücke, die Mühe, die Rübe, der Rüssel, das Stück, die Thür, die Würde, die Willkür; — dünn, dürr, düster, früh, grün, hübsch, kühl, müde, mürbe, nüchtern, süß, ungestümm, übel, wüst, schwül, trüb; — blühen, drüllen, dünken, fühlen, füllen, führen, glühen, gebühren, knüpfen, pflücken, prüfen, rügen, rühren, schüren, üben, schütten, wühlen, würgen, zünden.

2. Da man sich in Beziehung auf den Gebrauch der Buchstaben **ä** und **e** nicht an die Aussprache halten kann, indem beide in vielen Wörtern ganz gleichlautend sind; so muß man sich hier an die Abstammung und den Schriftgebrauch halten, über die Aussprache selbst aber den Schülern die Belehrung geben, daß man ein offenes e und ein geschlossenes e unterscheide; daß ersteres in der Aussprache fast gleichlautend sei mit **ä** (z. B. schwer, fehlt), letzteres aber ausgesprochen werde wie **e** in ewig, legt, regt. Hieran knüpfen sich folgende Regeln:

1. Beim Gebrauche der Buchstaben ä und e richtet man sich nicht sowohl nach der Aussprache, als nach der Abstammung.

2. Die Wörter, welche nicht zunächst von einem Worte mit dem Stimmlaute a abstammen, werden immer mit e geschrieben, obgleich sie in der Aussprache sehr oft wie ä lauten.

Ausnahmen sind: Die Aehre, der Bär, die Gräte, der Käfer, der Lärm, die Mähne, die Mähre, das Mädchen, der Säbel, die Säge, die Säule, der Schädel, die Thräne, die Zähre; — ähnlich, gäh, gräßlich, jäh (jählings), hämisch, schräg, träg, zähe; ächzen, blähen, gähnen, krähen, mähen, nähen **), prägen, rächen, schämen, säen, säumen, schmähen, (schmälen), spähen, währen, wähnen.

3. Die Wörter, welche zunächst von einem Worte mit dem Stimmlaute a abstammen, werden immer mit ä geschrieben, obgleich sie in der

*) Von vielen der angeführten Wörter ist die Abstammung allerdings bekannt, aber nicht — den Kindern.

**) In einigen Gegenden spricht man in der Volksmundart noch „naejen, maejen, kraejen, saejen, blaejen 2c." statt „nähen (Altdeutsch: naejen), mähen (Ad. mahan), krähen (Ad. Chraja, die Krähe)," u. s. f.

Aussprache oft wie das geschlossene e lauten, z. B. Männer von Mann, nicht Menner 2c.

Diese Regeln werden hinreichen, den Schüler im richtigen Gebrauche der Buchstaben e und ä mit Sicherheit zu leiten; nur muß man ihm vorerst einen richtigen Begriff von der „Abstammung der Wörter" beibringen, was in das Gebiet der besondern Sprachübungen gehört, die zwar weiter unten (§§. 144—164.) dargestellt sind, aber im Unterrichte selbst den besondern Rechtschreibübungen theils voran, theils zur Seite gehen.

Schlußbemerkung

zu den besondern Rechtschreibübungen im 2. Schuljahre.

1. Der Lautmethode oder (wie Einige wollen) Lautirmethode ist von den Lehrern schon sehr häufig der Vorwurf gemacht worden, daß die Schüler durch die Anwendung derselben zwar schneller und leichter zur Lesefertigkeit gelangen, aber nicht richtig schreiben lernen. Viele Lehrer haben darum die Lautirmethode beim Leseunterrichte wieder aufgegeben und sind zur Buchstabirmethode zurückgekehrt; und andere, welche die Vortheile der Lautirmethode zur schnelleren Erzielung der Lesefertigkeit nicht aufgeben wollten oder durften, haben zum Behufe der Rechtschreibung neben dem Lautiren auch noch das Buchstabiren eingeführt. Obgleich nun die Aussprache als das oberste Gesetz der Rechtschreibung angesehen werden muß, und nur bei Anwendung der Lautirmethode auf die Aussprache der Laute im Worte verwiesen werden kann, indem die Buchstabirmethode ja nicht die Laute, sondern nur die Namen der Buchstaben kennt und angibt; so läßt sich doch die Thatsache nicht leugnen, daß in vielen Schulen, wo rein nur nach der Lautirmethode unterrichtet wird, die Schüler mehr orthographische Fehler machen, als in andern Schulen, wo noch die Buchstabirmethode herrscht, oder neben dem Lautiren auch noch das Buchstabiren getrieben wird. Diese Erscheinung läßt sich leicht erklären: beim Lautiren werden die Laute, wenn man sie einzeln angibt, immer etwas schärfer ausgesprochen, schon darum, weil sie sonst den Schülern in einiger Entfernung von dem Lehrer nicht vernehmbar wären; der Unterschied zwischen harten und weichen Lauten wird daher

schon im ersten Unterrichtsanfange verwischt, wenn der Lehrer auf die Unterscheidung nicht die größte Sorgfalt verwendet. Die Schüler sind ferner beim Schreiben aus dem Kopfe lediglich auf ihre Aussprache verwiesen; diese ist nicht selten fehlerhaft, und wenn der Schüler die richtige Aussprache eines Wortes auch weiß, so ist sie ihm doch nicht so geläufig, wie seine Volksmundart, er kommt beim Niederschreiben der Wörter in Zweifel, zergliedert dieselben in ihre Laute, und verfällt dann eben dadurch in den Fehler, daß er die weichen Laute einzeln zu scharf oder hart ausspricht. Dazu kommt auch noch, daß manche Laute (z. B. f und v, z und ts) und Lautverbindungen (ls und lz, ns und nz, nd und nt, ld und lt 2c.) sich durch die Aussprache allein entweder gar nicht, oder doch nur bei großer Aufmerksamkeit unterscheiden lassen. Dieß Alles ist aber beim Buchstabiren nicht der Fall: es werden hier nicht die Laute, sondern die Namen der Buchstaben angegeben, welche den eigentlichen Laut mit wenigen Ausnahmen immer als Anlaut erhalten, der somit leichter durch die Aussprache als hart oder weich unterschieden wird; ähnliche Laute, wie z. B. v und f, g und k, ts und z 2c. haben verschiedene Namen, und werden schon darum nicht leicht verwechselt; die Schüler sind beim Schreiben nicht auf ihre Aussprache, sondern auf das Buchstabiren verwiesen, und eine fehlerhafte mundartische Aussprache hat wenig Einfluß auf das Rechtschreiben; das 100 und 1000malige Hören oder Vorbuchstabiren der Wörter ersetzt die Stelle des Lautirens, und prägt dem Gedächtnisse des Schülers die zu einem Worte gehörigen Buchstaben so fest ein, daß sich beim Schreiben keine besonderen Schwierigkeiten mehr ergeben. Können die Schüler einmal aus dem Kopfe richtig buchstabiren, so sind sie auch im Stande, die Wörter (in ihrer Grundform) ohne bedeutende orthographische Fehler zu schreiben.

2. Man ersieht hieraus, daß die Buchstabirmethode in Beziehung auf das Rechtschreiben allerdings einige scheinbare Vortheile besitzt, welche der Lautirmethode abgehen; auf der andern Seite hat aber letztere so viele entschiedene und unbestreitbare Vorzüge und ist einer so rationellen bildenden Behandlung fähig, daß es für einen unverantwortlichen Rückschritt in der Methodik erklärt werden müßte, wenn man wieder zu der Buchstabirmethode zurückkehren wollte. Betrachtet man nämlich das Verfahren beim Buch-

stabiren näher, so findet man, daß alle Vortheile, welche dasselbe für die Orthographie gewährt, lediglich auf der von der Buchstabirmethode unzertrennlichen tausendfachen Uebung beruhen. Wie viele hundert Mal muß dem Kinde ein Wort nicht vorbuchstabirt werden, und wie viele tausend Mal muß es ein Wort nicht buchstabiren hören, bis es im Stande ist, mit einiger Sicherheit aus dem Kopfe zu buchstabiren? — Das Kind findet beim Buchstabiren die zur schriftlichen Darstellung eines Wortes erforderlichen Buchstaben nicht selbst (durch Zerlegung des Wortes in seine einfachsten Elemente, die Laute), sondern lediglich durch das öftere Vorsagen. Würden diejenigen, welche geneigt sind, der Buchstabirmethode wegen der gemachten Erfahrungen in Beziehung auf das Rechtschreiben, den Vorzug zu geben, auf die Uebungen im richtigen Aussprechen und richtigen Abschreiben planmäßig geordneter Wörter auch nur die Hälfte der Zeit verwenden, die sie ehedem dem Buchstabiren widmen mußten: so würden sie sich bald überzeugen, daß das Rechtschreiben nur durch Lautiren sicher begründet werden kann. Für den Buchstabirer hat das oberste Gesetz der Orthographie: „Schreibe der richtigen Aussprache gemäß!" gar keinen Sinn; denn die Buchstabennamen, mit denen es der Buchstabirer zunächst zu thun hat, hört man, die Stimmlaute ausgenommen, in der Aussprache gar nicht, und diese ist somit beim Schreiben nach dem Vorbuchstabiren ohne allen Einfluß.

3. Manchen Lehrern wird die Masse des hier gegebenen Stoffes zu Rechtschreibübungen zu groß erscheinen, als daß er in dem 2. Schuljahre mit den Kindern durchgearbeitet werden könnte. Hierauf ist zu erwiedern, daß der größte Theil des Stoffes, insofern derselbe als Stoff zum Rechtschreiben dienen soll, für die Stunden der stillen Beschäftigung bestimmt ist, und von Uebungsgehülfen an der Wandtafel vorgeschrieben, oder in der Stille diktirt werden kann; und zur stillen Beschäftigung für Schüler dieses Alters dürfte der Wörtervorrath kaum zu groß sein. Insofern der gegebene Stoff zu Uebungen im richtigen Aussprechen einzelner Wörter bestimmt ist, und also vom Lehrer selbst und mündlich behandelt werden muß, wird es kaum bestritten werden, daß sich derselbe im Laufe eines Jahres wohl durchsprechen lasse, um so mehr, da man bei diesen Uebungen beide Abtheilungen der ersten Klasse im Unterrichte zusammen nehmen kann, und das Sprechen

ja viel schneller geht, als das Schreiben. In 15—20 Minuten kann man die Wörter Einer Aufgabe im Durchschnitte wohl besprechen; zudem kommen ja manche Wörter 3—4 Mal vor, so daß das Ganze größer scheint, als es in der That ist.

§. 144.

III. Die Sprachübungen im zweiten Schuljahre.

Die Anschauungsübungen haben den realen Zweck, die Schüler anzuleiten, sich in ihrem Geiste einen angemessenen Reichthum von Vorstellungsmaterialien (= Vorstellungen von Dingen, Eigenschaften und Thätigkeiten) aufzusammeln. Sie haben es also nicht sowohl mit den Wörtern, als vielmehr mit den Vorstellungen selbst zu thun. Ob eine Vorstellung durch ein einfaches oder durch ein zusammengesetztes Wort, ob sie durch Ein oder mehrere Wörter ausgedrückt werde, das kömmt bei den Anschauungsübungen nicht in Betracht. Richtigkeit und Klarheit der Vorstellungen ist hier Hauptsache. Allerdings müssen die Vorstellungen auch richtig ausgedrückt werden, damit sich mit der klaren Vorstellung das entsprechende, richtig bezeichnende Wort verbinde, und das Geistige (die Vorstellung) sich mit einem Leiblichen oder Sinnlichen (dem Worte) zu Einem Gebilde (einer Gruppe §. 25.) verknüpfe. Allein immerhin bleibt das eigentlich Sprachliche bei den Anschauungsübungen untergeordnet, und wird nur als Mittel zu dem oben angegebenen Zwecke betrachtet. Aus diesem Grund wird in den Anschauungsübungen auch immer von Dingen, Eigenschaften und Thätigkeiten, und nicht von Dingwörtern, Eigenschaftswörtern rc. gesprochen. In den Sprachübungen dagegen sind nicht sowohl die Begriffe der Dinge, Eigenschaften und Thätigkeiten, als vielmehr nur der Ausdruck für die Begriffe und ihre Beziehungen Gegenstand einer nähern Betrachtung, und die Reihenfolge der Uebungen wird nach grammatischen Rücksichten geordnet, gemäß dem Grundsatze: „Die Methode muß sich dem Stoffe anpassen, nicht umgekehrt, der Stoff der Methode.“

Der Zweck der Sprachübungen besteht darin, den Schüler mit den Wortarten, der Wortbildung und Wortbiegung überhaupt bekannt zu machen, und ihm einen ganz allgemeinen Umriß von der Sprachlehre zu geben, so weit dieß zur Unterstützung der

Schreib- und Leseübungen nöthig, und bei Kindern von 7—8 Jahren möglich ist.

Nach unserm Unterrichtsplane nehmen beide Abtheilungen der I. Klasse gemeinschaftlichen Antheil an den Anschauungsübungen, die in jedem Schuljahre ganz (wenn auch nicht vollständig) durchgenommen werden, und zwar im ersten Schuljahre für die 6—7jährigen Schüler begründend, im zweiten Schuljahre für die 7—8jährigen wiederholend und erweiternd. Die Sprachübungen dagegen sind nur für den 2. Jahreskursus der Schüler, welche die Anschauungsübungen schon Ein Mal durchgemacht haben, bestimmt und werden daher auch nur Ein Mal durchgenommen werden können. Sie erhalten übrigens ihre Wiederholung und Erweiterung im dritten Schuljahre, wo derselbe Gegenstand wiederholt zur Behandlung kömmt und angemessen gesteigert und erweitert wird. Da wir nun voraussetzen, daß die Schüler des 2. Jahreskursus die Anschauungsübungen schon einmal durchgegangen haben, ehe man mit ihnen die nun folgenden Sprachübungen beginnt; so nehmen wir bei diesen immer auf jene, als die erste Grundlage, Rücksicht, und beschränken uns hier vorzugsweise auf die Wort- und Redeformen, indem wir den Inhalt der Wörter als etwas Untergeordnetes, nur als Mittel zum Zwecke, ansehen.

Auch bei den Sprachübungen treffen wir dieselbe Anordnung in Hinsicht auf äußere Darstellung, wie bei den Anschauungsübungen, indem wir zuerst eine Uebersicht des Lehrstoffes, dann ein Beispiel des Lehrverfahrens und endlich Aufgaben zur stillen Beschäftigung geben. In Bezug auf diese Anordnung gilt das oben (S. 193 unter e.) Gesagte. Die „Uebersicht" deutet dem Lehrer an, welche Kenntnisse aus der Sprachlehre dem Schüler in jeder Sprachübung *) mitgetheilt werden sollen. Eine Vergleichung der „Uebersicht des Lehrstoffes" in den Sprachübungen mit dem „Lehrstoffe" in den Anschauungs- und Sprechübungen wird des Verfassers Ansicht, „daß Anschauungsübungen von Sprachübungen getrennt behandelt werden sollen, hinlänglich begründen.

---

*) Unter Sprachübung verstehen wir hier überhaupt nur Stufe oder Aufeinanderfolge der einzelnen Uebungen, und nicht „Sprachstunde." Zur Behandlung und Wiederholung Einer Sprachübung werden oft 2—3 Unterrichtshalbstunden erfordert werden. Diese Bemerkung in Beziehung auf §. 125. a. S. S. 374.

§. 145.

I. Aus der Lehre von den Wortarten.

Erste Sprachübung.

Das Dingwort und seine Arten.

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Wir haben in unserm Geiste Vorstellungen von den Dingen, die in der Welt sind. Die Vorstellungen nennt man **Dingbegriffe.**

2. Wir können diese Dingbegriffe durch Wörter ausdrücken. Die Wörter, welche den Begriff eines Dinges ausdrücken, nennt man **Dingwörter.**

3. Die Dinge in der Welt werden unterschieden in Personen und Sachen.

4. Die Dingwörter, welche den Begriff einer Person ausdrücken, werden **Personennamen** genannt.

5. Die Dingwörter, welche den Begriff einer Sache ausdrücken, werden **Sachnamen** genannt.

6. Man kann also die Dingwörter eintheilen in Personennamen und in Sachnamen.

B. Lehrverfahren:

Vorstehende Sätze machen den Inhalt der Belehrungen aus, welche der Lehrer den Schülern in der ersten Sprachübungsstunde mitzutheilen hat. Sie dürfen den Schülern übrigens nicht bloß vorgesprochen werden, sondern müssen dem Kinde mittelst der fragend-entwickelnden Lehrform zuerst zur Erkenntniß und zum Verständniß gebracht, dann dem Gedächtnisse eingeprägt und endlich durch öftere Wiederholung geläufig gemacht werden. Da die Sprachübungen neben den Anschauungsübungen betrieben werden, jedoch so, daß die letzteren immer nur ein paar Schritte vorausgehen: so kann man die erste Sprachübung an eine der ersten Anschauungsübungen anknüpfen, z. B.

L.: Was für Dinge habet ihr, liebe Kinder, das letzte*) Mal genannt? — Sehet ihr diese Dinge wirklich? — Könnet ihr aber dennoch von diesen Dingen etwas sagen? — Nun saget mir einmal etwas über die Straße!

Sch.: Die Straße ist mit Steinen beschlagen. (Die Straße ist staubig; oder die Straße ist kothig, schmutzig u. s. f.)

L.: Sehet ihr denn die Straße wirklich? — Wie kommt es aber, daß ihr dennoch Etwas von der Straße zu sagen wisset?

Sch.: Wir können uns die Straße vorstellen.

---

*) In den Anschauungsübungen 2—4 2c. Siehe §. 54 u. ff.

L.: Richtig. Die Straße selbst sehet ihr wirklich allerdings nicht, aber ihr habet sie schon oft gesehen; und alles, was ihr schon einmal mit Aufmerksamkeit angesehen habet, das könnet ihr euch wieder vorstellen. Nicht wahr? — Was habe ich gesagt? — Sehet ihr jetzt ein Pferd? — oder eine Gans? — oder einen Raben? — Aber könnet ihr mir nicht dennoch sagen, wie viele Füße das Pferd oder die Gans habe? — Warum könnet ihr mir dieses sagen? —

Sch.: Weil wir uns diese Thiere vorstellen können.

L.: Sehet also, der Mensch kann sich die Dinge vorstellen, auch wenn sie nicht wirklich und leibhaftig vor ihm stehen! — Was habe ich gesagt?

Sch.: Der Mensch kann sich die Dinge vorstellen, auch wenn sie nicht wirklich und leibhaftig vor ihm stehen.

L.: Eduard kannst du dir deinen Vater — deine Mutter — dein Wohnzimmer rc. jetzt vorstellen? — Kannst du dir auch den Schnee vorstellen? — Wie sieht er aus? — Kannst du dir auch eine reife Erdbeere — einen Apfel — eine Erdbirne vorstellen? — Siehst du aber diese Dinge in der Wirklichkeit vor dir? —

* Der Lehrer führe noch mehrere Beispiele aus der nächsten Umgebung der Schüler an, um ihnen eine recht lebendige Anschauung von der Geistesthätigkeit des „Vorstellens" zu verschaffen.

Ihr sehet also: wir können uns Vorstellungen machen von den Dingen, die in der Welt sind. Was habe ich gesagt?

Sch.: Wir können uns Vorstellungen machen von den Dingen, die in der Welt sind.

L.: Wo sind die Dinge, welche wir uns vorstellen? — Sind sie in uns oder außer uns?

Sch.: Die Dinge sind außer uns (sie sind in der Welt).

L.: Wo sind aber die Vorstellungen von den Dingen? — Sind diese außer uns, oder in uns?

Sch.: Die Vorstellungen von den Dingen sind in uns.

L.: Stellet euch nun einmal die Dinge vor, die ich euch jetzt nennen werde: Der Apfelbaum — die Kirche — der Thurm rc. — Habet ihr euch diese Dinge vorgestellt? — Wie geht es denn da zu, wenn ihr euch Etwas vorstellet? — Nicht wahr, es ist euch, als ob ihr in eurem Innern auf Ein Mal ein Bild von dem Apfelbaume, der Kirche, dem Thurme rc. sähet? Nun eben diese Bilder sind Vorstellungen von den Dingen. Was habe ich gesagt?

Sch.: Eben diese Bilder, die wir in unserm Innern haben, seien Vorstellungen von den Dingen.

L.: Könnet ihr diese Bilder oder Vorstellungen in eurem Innern sehen?

Sch.: — —

L.: Allerdings könnet ihr sie sehen, ihr könnet sie anschauen, aber nicht mit dem leiblichen Auge (denn die Vorstellungen könnet ihr ja auch bei geschlossenen Augen hervorrufen), sondern mit dem Geiste (mit der Seele). Schließet einmal eure Augen und versuchet es, ob ihr euch den Ofen hier nicht

auch bei geschlossenen Augen vorstellen könnet! — Nicht wahr, ihr könnet es? — Nun werdet ihr wohl verstehen, was ich euch jetzt vorsprechen will:

„Wir haben in unserm Geiste (in unserm Innern) Vorstellungen von Dingen, die in der Welt sind.“

Sprechet diesen Satz nach! — Noch einmal! — Noch einmal! — Gebet Beispiele an!

Sch.: Der Baum. (Ich sehe wirklich keinen Baum; aber in meinem Geiste habe ich eine Vorstellung von einem Baum); das Pferd. (Ich sehe wirklich kein rc.)

* Noch so viele Beispiele, als zur klaren Anschauung der in dem obigen Satze ausgesprochenen Wahrheit erforderlich scheinen.

L.: Nun will ich noch Etwas vorsprechen.

Die Vorstellungen von den Dingen nennt man Dingbegriffe.

Sprechet dieses nach! — Wie nennt man die Vorstellungen von den Dingen? — Was nennt man Dingbegriffe? — Was ist aber für ein Unterschied zwischen Ding und Dingbegriff? —

Sch.: — —

L: Wo sind die Dingbegriffe — in oder außer uns? — Und die Dinge? — Was ist als für ein Unterschied zwischen Ding und Dingbegriff?

Sch.: Die Dinge sind außer uns; die Dingbegriffe sind in uns.

L.: Sehet ihr die Dingbegriffe, die ihr in eurem Geiste habet? — Allerdings könnet ihr sehen, was in eurem Geiste vorgeht, wenn ihr aufmerksam seid auf euch selbst. Aber kann auch ich sehen, was in eurem Geiste vorgeht? Oder könnet ihr sehen, welche Dingbegriffe ich in meinem Geiste habe? — Wir können also einander nicht in die Seele sehen. Aber können wir die Vorstellungen, die wir in unserem Geiste haben, einander gar nicht mittheilen? —

Sch.: Ja, wenn wir einander sagen, was wir in unserm Innern uns vorstellen.

L.: Die Vorstellungen, welche in unserm Geiste sind, können wir also durch Worte ausdrücken, und auf diese Weise einander mittheilen. Wodurch werden die Vorstellungen ausgedrückt?

Sch.: Die Vorstellungen werden durch Worte ausgedrückt.

L.: Wiederholet dieß noch einmal! — Gebet Beispiele an! — Wisset ihr auch, was für eine Vorstellung oder was für einen Dingbegriff ich in diesem Augenblicke mir denke? — Was muß ich thun, damit ihr dieß erfahret?

Sch.: Sie müssen diesen Dingbegriff durch Worte ausdrücken.

L.: (kann nun noch einige Beispiele anführen und dann fortfahren:) Wie können wir diejenigen Wörter, welche den Begriff (Vorstellung) eines Dinges ausdrücken, am passendsten heißen?

Sch.: Dingwörter.

L.: Welche Wörter heißen Dingwörter?

Sch.: Dingwörter heißen diejenigen Wörter, welche den Begriff eines Dinges ausdrücken.

L.: Wisset ihr aber auch noch, was wir unter „Begriff eines Dinges" (oder — was ganz das Nämliche ist — unter „Dingbegriff") verstehen?

Sch.: Ja, die Vorstellung von einem Dinge, die wir in unserm Innern (Geiste) haben.

L.: Nun höret weiter: „Die Dinge in der Welt werden unterschieden in Personen und in Sachen." — Sprechet dieses nach! — Wie werden die Dinge in der Welt unterschieden?

Sch.: In Personen und Sachen.

L.: Nennet mir Personen!

Sch.: Der Vater, die Mutter, der Bruder, das Kind ꝛc., der Maurer, der Schreiner ꝛc., der Schüler u. s. f.

L.: Nennet mir nun auch Sachen!

Sch.: Das Papier, die Feder, die Wand ꝛc.

L.: Ist das Pferd eine Person oder eine Sache? — Der Affe? — Der Staar? — Der Baum? — Ihr sehet also, nur Menschen und überhaupt vernünftige Wesen (höhere Geister, z. B. die Engel ꝛc.) werden Personen genannt. Die Thiere und alle übrigen Dinge nennt man Sachen. Was versteht man unter „Personen"?

Sch.: Nur die Menschen und vernünftige Wesen.

L.: Die Dingwörter, welche den Begriff einer Person ausdrücken, nennt man Personennamen. Sprechet dieses nach! — Welche Dingwörter nennt man Personennamen?

Sch.: Die Dingwörter, welche den Begriff einer Person ausdrücken.

L.: Wie wird man nun diejenigen Dingwörter nennen, welche den Begriff einer Sache ausdrücken?

Sch.: Sachnamen.

L.: Wiederholet mir noch einmal: Was drücken die Personennamen aus? — (den Begriff einer Person). Beispiele! — Was drücken die Sachnamen aus? — Beispiele! — Was für Wörter aber sind sowohl die Personennamen, als die Sachnamen?

Sch.: Die Personennamen und die Sachnamen sind Dingwörter.

L.: Wie kann man also die Dingwörter eintheilen?

Sch.: Man kann die Dingwörter eintheilen in Personennamen und Sachnamen.

L.: Nun wollen wir Alles wiederholen, was ihr heute gelernt habt.

* Der Lehrer spricht die unter A. angeführten 6 Sätze vor, läßt dieselben von den Schülern in dem Chore nachsprechen und fragt endlich noch einmal examinirend darüber ab. Die ganze erste Sprachübung muß 2—3 Mal mit den Schülern wiederholt werden; denn wenn das Kind auch Alles schon das erste Mal vollkommen versteht, so ist ihm die Sache doch nicht geläufig (§. 29. c. 2.), und man darf es daher an vielfachen Wiederholungen nicht fehlen lassen, wenn man des Erfolges gewiß sein will.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Schreibet 30—40 Personennamen auf!

Z. B. Der Vater, die Mutter, der Bruder, die Schwester, der Sohn, die Tochter, das Kind, der Knecht ꝛc. der Mann, der Mensch, der Herr, die Frau, das Weib, die Jungfrau, der Fürst, der König ꝛc., der Maurer, der Färber, der Handwerker ꝛc.

2. Aufg.: Schreibet 30—40 Sachnamen auf!

Z. B. Die Axt, das Beil, das Dach, das Fenster, die Glocke, das Haus u. s. f.

3. Aufg.: Schreibet die 6 Sätze auf, welche euch schon mehrmals vorgesprochen worden sind (A).

* Diese Sätze könnten auch als stille Beschäftigung von einem fähigern Schüler diktirt werden.

§. 146.

Zweite Sprachübung.

Geschlecht der Dingwörter.

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Bei den Personennamen unterscheidet man das natürliche Geschlecht der Dinge. Die Personennamen sind daher entweder männlichen oder weiblichen Geschlechtes. (Oder: Es gibt daher männliche und weibliche Personennamen.)

2. Man hat auch sehr vielen Sachnamen entweder das männliche oder das weibliche Geschlecht beigelegt.

3. Man sagt von denjenigen Sachnamen, denen man weder das männliche, noch das weibliche Geschlecht beigelegt hat, sie seien sächlichen Geschlechtes.

4. Es gibt also Dingwörter männlichen, weiblichen und sächlichen Geschlechtes.

5. Man bezeichnet das Geschlecht der Dingwörter durch die Wörter „der, die, das" oder „ein, eine, ein." Diese Wörter nennt man Geschlechtswörter.

6. Das Geschlechtswort „der, die, das" deutet auf eine bestimmte Person oder Sache, und wird deßhalb das bestimmte Geschlechtswort genannt.

7. Das Geschlechtswort „ein, eine, ein" deutet nur unbestimmt irgend eine Person oder Sache an, und wird daher das unbestimmte Geschlechtswort genannt.

B. Lehrverfahren:

L.: Ich will euch jetzt mehrere Dingwörter vorsprechen, und ihr sollet mir dann angeben, ob es Personennamen oder Sachnamen sind. Was will ich thun? — Was sollet ihr thun? — „Vater, Bruder, Knabe, Mutter, Schwester, Tochter; Dach, Haus, Holz." — Wiederholet nun zuerst diese Dingwörter! — Wie viele Wörter sind es? — Was für Dingwörter sind es?

Sch.: Die ersten sechs Wörter sind Personennamen; die drei letzten sind Sachnamen.

L.: Könnet ihr aber bei den genannten sechs Personennamen nicht auch einen Unterschied auffinden? — Was für Personen bezeichnen die drei ersten Personennamen — männliche oder weibliche Personen.

Sch.: Die ersten drei Wörter bezeichnen männliche Personen, und die andern drei bezeichnen weibliche Personen.

L.: Gut, man kann also bei den Personennamen auch unterscheiden, ob sie männliche oder weibliche Personen bezeichnen. Sagt man aber wohl bloß „Vater, Bruder, Schwester," wenn man von diesen Personen spricht, z. B. etwa: „Vater ist nicht zu Hause — Bruder ist krank — Schwester strickt?"

Sch.: Nein, sondern man spricht: „Der Vater ist nicht zu Hause; die Schwester strickt; der Bruder ist krank."

L.: Was für ein kleines Wörtchen setzt man also den Personennamen gewöhnlich vor?

Sch.: Das Wörtchen „der" oder „die."

L.: Durch dieses Wörtchen wird das Geschlecht der Personen bezeichnet. Man hat aber auch vielen Sachnamen das männliche oder das weibliche Geschlecht beigelegt, z. B. der Garten, der Wald, der Himmel, der Mond, der Wind, der Fluß — die Wiese, die Erde, die Sonne, die Luft, die Quelle, die Blume. — Gebet noch mehr Sachnamen an, denen man das männliche Geschlecht beigelegt hat!

Sch.: Der Stein, der Stuhl, der Tisch, der Hammer, der Kasten, der Baum 2c.

L.: Gebet Sachnamen an, denen man das weibliche Geschlecht beigelegt hat!

Sch.: Die Feder, die Tafel, die Dinte, die Wand, die Hand, die Stirne 2c.

L.: Vielen Sachnamen hat man weder das männliche, noch das weibliche Geschlecht beigelegt, z. B. Haus, Dach, Eisen, Wasser, Feuer u. s. f. Was für ein Wörtchen setzt man diesen Dingwörtern vor?

Sch.: Das Wörtchen „das." Das Haus, das Dach 2c.

L.: Man sagt von denjenigen Dingwörtern, welchen man gewöhnlich das Wörtchen „das" vorsetzt, sie seien sächlichen Geschlechtes. Sprechet dieses nach! — Wie viele Geschlechter unterscheidet man also bei den Dingwörtern überhaupt?

Sch.: Drei Geschlechter, das männliche, das weibliche und das sächliche Geschlecht.

L.: Und wie kann man die drei kleine Wörtchen „der, die, das" nennen, da sie das Geschlecht der Dingwörter bezeichnen?

Sch.: Geschlechtswörter.

L.: Welches von diesen drei Geschlechtswörtern setzt man vor die Namen männlicher Personen? — Wie kann man daher dieses Wort noch bestimmter heißen?

Sch.: Das männliche Geschlechtswort.

L.: Welches Geschlechtswort setzt man vor die weiblichen Personennamen? Wie kann man es deßhalb nennen?

Sch.: Das weibliche Geschlechtswort.

L.: Wie kann man das Geschlechtswort „das" nennen, weil es meistens nur vor Sachnamen steht?

Sch.: Das sächliche Geschlechtswort.

L.: Heinrich! Gesetzt, es klingelte Jemand vor deiner Hausthüre, um eingelassen zu werden und du schautest beim Fenster hinaus, und sähest da einen Mann dastehen, den du nicht kennest. Wenn dich nun der Vater oder die Mutter fragte: „Wer ist vor der Hausthüre drunten?" — wie würdest du wohl antworten?

Sch.: Ein Mann ist drunten.

L.: Wenn aber der nämliche Mann später an einem andern Tage wieder vor dein Haus käme, etwa weil dein Vater Geschäfte mit ihm abzumachen hätte, und man würde dich wieder fragen: „Wer kömmt?" — wie würdest du wohl da antworten?

Sch.: Der Mann kommt wieder.

L.: Und wie sagtest du das erste Mal?

Sch.: Ein Mann kommt.

L.: Das erste Mal hättest du also von einem unbestimmten, noch unbekannten Manne, das zweite Mal dagegen von dem schon bekannten bestimmten Manne gesprochen. Wodurch wird aber diese verschiedene Bedeutung bezeichnet?

Sch.: Durch die Wörter „ein" und „der."

L.: Wenn man also einem Dingworte das Wörtchen „ein, eine, ein" vorsetzt, so will man damit eine noch unbekannte, unbestimmte Person oder Sache bezeichnen, z. B. ein Mann, eine Frau, ein Kind. Man nennt deßwegen die Wörter „ein, eine, ein" die unbestimmten Geschlechtswörter. Wie nennt man sie? — Welche Wörter nennt man unbestimmte Geschlechtswörter? —

Sch.: Die Wörter „ein, eine, ein."

L.: Setzt man aber einem Dingworte eines der Wörter „der, die, das" vor, so will man damit eine bestimmte Person oder Sache bezeichnen. Diese Wörtchen heißen deßhalb die bestimmten Geschlechtswörter. Wie heißen sie? — Gebet nun den Unterschied an, den ihr in folgenden gleichlautenden Sätzen bemerket: Eine Frau ist gestorben — die Frau ist gestorben; ein Haus ist abgebrannt — das Haus ist abgebrannt; ein Baum ist erfroren —

der Baum ist erfroren 2c. — Nun wollen wir Alles wiederholen, was wir heute besprochen haben: Wovon haben wir heute gesprochen?

Sch.: Von dem Geschlechte der Dingwörter.

L.: Wie viele Arten von Dingwörtern unterscheidet man in Hinsicht auf das Geschlecht?

Sch.: Drei Arten: Dingwörter männlichen Geschlechtes, Dingwörter weiblichen Geschlechtes, und Dingwörter sächlichen Geschlechtes.

L.: Wodurch wird das Geschlecht der Dingwörter bezeichnet?

U. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg: Schreibet 30 Sachnamen auf, denen man das männliche Geschlecht beigelegt hat, und setzet denselben theils das bestimmte, theils das unbestimmte Geschlechtswort vor!

Z. B. Der Tisch, ein Stuhl, der Baum, ein Weg, der Stein, ein Fuß, der Stock, ein Stern 2c.

2. Aufg.: Schreibet 30 Sachnamen auf, denen man das weibliche Geschlecht beigelegt hat, und setzet denselben ebenfalls theils das bestimmte, theils das unbestimmte Geschlechtswort vor!

Z. B. Die Bank, eine Tafel, eine Feder, die Wand, die Decke, eine Wiese, die Sonne, eine Blume 2c.

3. Aufg.: Schreibet 30 Sachnamen auf, welche sächlichen Geschlechtes sind, und setzet denselben theils das bestimmte, theils das unbestimmte Geschlechtswort vor!

Z. B. Das Papier, ein Messer, das Feuer, ein Haus 2c.

§. 147.

Dritte Sprachübung.

Zeitwörter und Eigenschaftswörter.

In den Anschauungsübungen beginnt die nähere Betrachtung der Eigenschaften und Thätigkeiten erst mit der 44. Uebung (§ 97.), weil die Dinge in der nächsten Umgebung des Kindes ein so reiches Feld für die ersten Anschauungsübungen darbieten, daß man nicht so bald damit fertig werden kann. In den Sprachübungen dagegen, wo es sich mehr um die Unterscheidung der Wortarten, als um Menge und Mannigfaltigkeit der Vorstellungen und Begriffe handelt, müssen wir die Zeitwörter und Eigenschaftswörter schon in den ersten Lehrstunden zum Gegenstande näherer Betrachtung machen, weil ohne vorläufige Kenntniß der drei Arten von Begriffs-

wörtern weder aus der Satzlehre, noch aus der Wortlehre fruchtbare Sprachübungen angestellt werden können. Wir machen daher die Schüler schon in der dritten Sprachübung vorläufig, mit den Zeitwörtern und Eigenschaftswörtern bekannt, was um so weniger Schwierigkeiten finden wird, da die Schüler schon im ersten Schuljahre durch die Anschauungsübungen eine reichliche Menge von Eigenschafts- und Thätigkeitsbegriffen kennen gelernt haben.

A. **Uebersicht des Lehrstoffes:**

1. Wir haben in unserm Geiste Vorstellungen von dem, was die Dinge thun. Wir nennen das, was ein Ding thut, die Thätigkeit des Dinges.

2. Die Vorstellungen von den Thätigkeiten eines Dinges nennt man **Thätigkeitsbegriffe.**

3. Wir können die Thätigkeitsbegriffe durch Wörter ausdrücken. Die Wörter, welche den Begriff einer Thätigkeit ausdrücken, nennt man **Thätigkeitswörter.**

4. Die Thätigkeitswörter lassen sich unterscheiden in **Zeitwörter** und **Eigenschaftswörter.**

5. Die Zeitwörter drücken den Begriff der Thätigkeit, und im Satze zugleich die Aussage aus, durch welche zwei Begriffe zu einem Gedanken werden.

6. Die Eigenschaftswörter drücken den Begriff der Thätigkeit, aber nicht die Aussage aus.

B. **Lehrverfahren:**

L.: Ich will euch Dinge nennen, und ihr sollet mir angeben, was diese Dinge thun. Was will ich thun? — Was sollet ihr thun? — Nun so gebet Acht: „der Hahn — die Lerche — die Uhr — die Rose — das Feuer — das Licht 2c.!

Sch.: Der Hahn kräht; die Lerche singt; die Uhr geht; die Uhr schlägt; die Rose riecht (blüht, verwelkt); das Feuer brennt; das Licht leuchtet 2c.

L.: Was habet ihr nun gethan?

Sch.: Wir haben angegeben, was die Dinge thun (die Sie uns genannt haben).

L.: Das, was ein Ding thut, nennt man die Thätigkeit eines Dinges. Sprechet dieß nach! — Was nennt man die Thätigkeit eines Dinges?

Sch.: Das, was ein Ding thut.

L.: Was müsset ihr nun angeben, wenn ich sage, ihr sollet mir Thätigkeiten eines Pferdes angeben?

Sch.: Wir müssen angeben, was ein Pferd thut.

L.: Nun so gebet mir mehrere Thätigkeiten an, die ihr schon an einem Pferde bemerkt habet!

Sch.: Das Pferd wiehert; das Pferd stampft; das Pferd zieht; das Pferd trabt; das Pferd schlägt aus; das Pferd frißt ꝛc.

L.: Gebet Thätigkeiten an, welche ihr schon an einem Baume wahrgenommen habet!

Sch.: Der Baum blüht; der Baum wächst; der Baum schlägt aus; der Baum grünt; der Baum verdirbt ꝛc.

L.: Sehet ihr die Thätigkeit wirklich, die ihr so eben angegeben habet! — Wie kommt es aber, daß ihr dieselben dennoch anzugeben wisset?

Sch.: Wir können uns diese Thätigkeiten vorstellen.

L.: Richtig! Wie wir uns die Dinge vorstellen können, so können wir uns auch die Thätigkeiten der Dinge vorstellen. Wir haben in unserm Geiste Vorstellungen von den Thätigkeiten der Dinge. Sprechet dieses nach!

Sch.: Wir haben in unserm Geiste Vorstellungen von den Thätigkeiten der Dinge.

L.: Wie haben wir früher die Vorstellungen von den Dingen genannt?

Sch.: Dingbegriffe.

L.: Wie können wir nun die Vorstellungen von den Thätigkeiten nennen?

Sch.: Thätigkeitsbegriffe.

L.: Was nennt man Thätigkeitsbegriff? — Was nennt man Dingbegriff? — Wo sind die Begriffe überhaupt? — Kann man sie sehen? — Wodurch werden die Dingbegriffe ausgedrückt?

Sch.: Die Dingbegriffe werden durch Dingwörter ausgedrückt.

L.: Wie kann man nun diejenigen Wörter nennen, durch welche die Thätigkeitsbegriffe ausgedrückt werden?

Sch.: Thätigkeitswörter.

L.: Sprechet nach: „die Wörter, welche den Begriff der Thätigkeit ausdrücken, nennt man Thätigkeitswörter." — Gebet nun so viele Thätigkeitswörter an, als euch nur immer einfallen!

Sch.: Lesen, schreiben, rechnen, singen, sprechen ꝛc.

* Da die Schüler des 2. Jahreskursus nach unserer Voraussetzung die Anschauungsübungen im ersten Schuljahre schon einmal durchgemacht haben, so werden sie wohl im Stande sein, eine nicht unbedeutende Anzahl von Zeitwörtern anzugeben. Sollte dieß nicht der Fall sein, so kann man die 59 — 64. Anschauungsübung (§. 112—115.) wenigstens theilweise hier einschalten.

L.: Was für Wörter habet ihr nun angegeben?

Sch.: Wir haben Thätigkeitswörter angegeben.

L.: Nun will ich einige Sätze an die Wandtafel vorschreiben, und ihr sollet in denselben die Dingwörter und Thätigkeitswörter aufsuchen: Das Messer schneidet — das Messer ist scharf — der Ofen brennt — der Ofen ist heiß — der Hund beißt — der Hund ist bissig — das Wasser fließt — das Wasser ist flüssig — Karl ist neidisch — Heinrich ist froh — Adolph ist aufmerksam — die Arznei ist bitter — die Nadel ist spitzig.

Sch.: (geben zuerst die Dingwörter an und dann die Thätigkeitswörter, nämlich: schneidet, scharf, brennt, heiß, beißt, bissig, fließt, flüssig, neidisch, froh, aufmerksam, bitter, spitzig).

L.: Betrachtet nun diese Sätze näher! Wovon wird in dem ersten Satze Etwas ausgesagt? — Was wird von dem Messer ausgesagt?

Sch.: Daß es schneidet.

L.: Wovon wird in dem zweiten Satze Etwas ausgesagt? — Was wird von dem Messer ausgesagt? — Wäre es auch eine Aussage, wenn man bloß spräche: „das Messer scharf?" — Was muß man also noch hinzusetzen, wenn die Wörter „das Messer scharf" eine Aussage ausdrücken sollen?

Sch.: Das Wort „ist" muß man noch hinzusetzen.

L.: „Der Ofen heiß" — ist das eine Aussage? — Was muß man noch hinzusetzen, damit diese Wörter eine Aussage ausdrücken? — „Der Hund bissig — das Wasser flüssig — Karl neidisch" ꝛc. Was muß man da überall noch hinzusetzen, damit diese Wörter eine Aussage ausdrücken? — Wenn ich aber sage: die Nadel sticht — die Arznei beißt — Adolph merkt auf ꝛc. — muß ich da auch noch ein Wort hinzusetzen, das die Aussage ausdrückt? —

Sch.: Nein; denn: „die Nadel sticht, die Arznei beißt" ꝛc. ist schon eine Aussage.

L.: Ihr sehet also: es gibt zwei Arten von Thätigkeitswörtern, nämlich solche, welche den Begriff der Thätigkeit, und zugleich die Aussage ausdrücken, wie z. B. das Messer schneidet, der Ofen brennt, der Hund beißt ꝛc.; und solche, welche den Begriff der Thätigkeit, aber nicht die Aussage ausdrücken, wie z. B. das Messer ist scharf, der Ofen ist heiß u. s. f. Wie viele Arten von Thätigkeitswörtern gibt es? — Welche?

Sch.: Solche, welche den Begriff der Thätigkeit, und zugleich die Aussage ausdrücken.

L.: Und was für andere noch?

Sch.: Solche, welche den Begriff der Thätigkeit, aber nicht die Aussage ausdrücken.

L.: Die Thätigkeitswörter, welche den Begriff der Thätigkeit, und im Satze zugleich die Aussage ausdrücken, nennt man Zeitwörter. Sprechet dieses nach! — Welche Wörter nennt man Zeitwörter?

Sch.: Zeitwörter nennt man diejenigen Wörter, welche den Begriff der Thätigkeit, und im Satze zugleich die Aussage ausdrücken.

L.: Gebet Beispiele an! — Wenn ich sage: „das Messer schneidet," oder: „der Hahn kräht" ꝛc., so ist das ein Satz. Was habe ich gesagt? — Ist das aber auch ein Satz, wenn ich bloß sage: Messer, oder schneiden? —

Sch.: Nein, das sind nur einzelne Wörter.

L.: Im Satze drücken also die Zeitwörter die Aussage aus. Man nennt sie Zeitwörter, weil man sie auch nach der Zeit abändern kann, wovon wir später sprechen werden. Merket euch ferner: Die Thätigkeitswörter, welche den Begriff der Thätigkeit, aber nicht die Aussage ausdrücken, nennt man Eigenschaftswörter. Sprechet dieses nach! — Welche Wörter nennt man

Eigenschaftswörter? — Leset die Sätze an der Tafel, in welchen der Thätigkeitsbegriff durch ein Eigenschaftswort ausgedrückt ist!

Sch.: (lesen:) Das Messer ist scharf; der Ofen ist heiß: der Hund ist bissig; das Wasser ist flüssig; Karl ist neidisch rc.

L.: Leset nun die Eigenschaftswörter allein! — Was drücken die Eigenschaftswörter in diesen Sätzen aus?

Sch.: Den Begriff der Thätigkeit.

L.: Was drücken sie nicht aus? — (die Aussage.) Wodurch ist die Aussage hier ausgedrückt?

Sch.: Durch das Wort „ist."

L.: Jedes von euch Kindern soll mir nun einen Satz angeben, in welchem von einem Dinge eine Thätigkeit ausgesagt ist; die Thätigkeit soll aber durch ein Eigenschaftswort ausgedrückt sein!

Sch.: (geben verschiedene Sätze an, z. B. der Knabe ist fleißig; das Mädchen ist unachtsam; der Schüler ist muthwillig rc.

L.: Gebet nun auch Sätze an, in welchen der Thätigkeitsbegriff durch ein Zeitwort ausgedrückt ist!

Sch.: (geben verschiedene Sätze an, z. B. die Sonne scheint rc.)

L.: Nun wollen wir wiederholen, was ihr heute gelernt habet!

* Der Lehrer spricht die oben unter A. gegebenen 6 Sätze vor, und läßt sie von den Schülern mehrmals nachsprechen. In einer andern Sprachstunde kann die ganze dritte Sprachübung noch einmal wiederholt werden.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Schreibet kurze Sätze auf, in welchen von Dingen eine Thätigkeit ausgesagt wird, die durch ein Zeitwort ausgedrückt ist!

Die Sonne scheint. Der Stern glänzt. Der Mond leuchtet. Die Lerche singt. Der Staar pfeift. Der Hahn kräht. Die Wachtel schlägt. Der Bär brummt. Der Hase springt. Der Ochs stoßt. Die Biene sticht. Der Wind weht. Das Feuer brennt. Das Eisen rostet. Die Uhr geht. Der Schmied hämmert. Der Schreiner hobelt. Der Weber webt. Der Schneider näht rc.

2. Aufg.: Schreibet kurze Sätze auf, in welchen von Dingen eine Thätigkeit ausgesagt wird, die durch ein Eigenschaftswort ausgedrückt ist!

Das Schwein ist gefräßig. Die Ziege ist naschhaft. Der Hase ist furchtsam. Die Biene ist emsig. Das Eichhorn ist munter. Die Katze ist falsch. Der Hund ist treu. Der Hahn ist streitsüchtig. Die Rose ist wohlriechend. Die Tulpe ist schön. Die Traube ist süß. Der Essig ist sauer. Die Arznei ist bitter. Der Taglöhner ist arbeitsam. Der Vater ist gütig. Die Mutter ist liebreich. Der Sohn ist gehorsam. Die Tochter ist sittsam. Das Kind ist krank rc.

§. 148.

Vierte Sprachübung.

Wiederholung. Begriffswörter und Formwörter.

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Wir haben in unserm Geiste Begriffe von Dingen und Begriffe von Thätigkeiten der Dinge.

2. Die Begriffe werden durch Wörter ausgedrückt. Die Wörter, welche die Begriffe der Dinge und ihrer Thätigkeiten ausdrücken, nennt man **Begriffswörter**.

3. Diejenigen Begriffswörter, welche den Begriff eines Dinges ausdrücken, werden **Dingwörter** genannt.

4. Die Begriffswörter, welche eine Thätigkeit ausdrücken, werden unterschieden in Zeitwörter und Eigenschaftswörter.

5. **Zeitwörter** nennt man diejenigen Wörter, welche den Begriff der Thätigkeit, und im Satze zugleich die Aussage ausdrücken.

6. **Eigenschaftswörter** nennt man diejenigen Wörter, welche den Begriff der Thätigkeit, aber nicht die Aussage ausdrücken.

7. Die Begriffe werden in der Rede auf einander bezogen. Die Beziehung der Begriffe auf einander wird bezeichnet durch Biegungsendungen und Formwörter.

8. Formwörter heißen diejenigen Wörter, welche bloß Beziehungen der Begriffe bezeichnen.

9. Sämmtliche Wörter der Sprache werden unterschieden in Begriffswörter und Formwörter.

B. Lehrverfahren:

L.: Wisset ihr noch, l. K., was man in der Sprachlehre Begriffe nennt?

Sch.: Die Vorstellungen von den Dingen nennt man Begriffe?

L.: Nennt man bloß die Vorstellungen von den Dingen Begriffe?

Sch.: Nein, auch die Vorstellungen von den Thätigkeiten der Dinge nennt man Begriffe.

L.: Saget mir also vollständig, was nennt man Begriffe?

Sch.: Die Vorstellungen von Dingen und ihren Thätigkeiten.

L.: Besinne sich nun Jedes von euch auf einen Begriff, ohne ihn jedoch zu sagen! — Es darf aber keine Vorstellung von solchen Dingen oder Thätigkeiten sein, die man im Schulzimmer hier wahrnehmen kann!

* Die Schüler sollen sich nun irgend einen Ding= oder Thätigkeitsbegriff in ihrem Geiste vergegenwärtigen, und denselben innerlich anschauen, damit ihnen der Vorgang des Vorstellens als einer inneren Thätigkeit (Geistesthätigkeit), recht deutlich zum Bewußtsein komme. Nach einer kleinen Pause fährt der Lehrer etwa in folgender Weise fort:

Habet ihr euch auf ein paar Begriffe besonnen? Wisset ihr aber auch, auf welche Begriffe ich mich besonnen habe? — Kann ich wissen, welche Begriffe ihr euch vorstellet? — Was müsset ihr thun, damit ich dieses erfahre?

Sch.: Wir müssen sagen, was wir uns vorstellen. (Wir müssen unsere Begriffe durch Worte ausdrücken.)

L.: Thut es nun, aber der Reihe nach, ein Schüler nach dem andern!

Sch.: (geben nun der Reihe nach die Begriffe an, welche sie sich vorgestellt haben.)

L.: Was habet ihr nun gethan? —

Sch.: Wir haben die Begriffe angegeben, die wir uns gedacht haben (oder: auf die wir uns vorhin besonnen haben).

L.: Ihr habet also die Begriffe, die ihr euch gedacht habet, durch Worte ausgedrückt. Was habet ihr gethan? — Wie können wir die Wörter nennen, welche die Begriffe der Dinge und ihrer Thätigkeiten ausdrücken?

Sch.: Begriffswörter.

L.: Welche Wörter können wir Begriffswörter nennen? — Wiederholet es noch einmal! — Wie nennt man diejenigen Begriffswörter, welche den Begriff eines Dinges ausdrücken? — Wiederholet es vollständig!

Sch.: Diejenigen Begriffswörter, welche den Begriff rc.

L.: Welche andere Begriffe außer den Dingbegriffen habet ihr sonst noch kennen gelernt?

Sch.: Thätigkeitsbegriffe.

L.: Gebet mir mehrere Wörter an, welche den Begriff einer Thätigkeit ausdrücken! — Wie werden die Begriffswörter, welche eine Thätigkeit ausdrücken, unterschieden?

Sch.: In Zeitwörter und Eigenschaftswörter.

L.: Nennet mir Zeitwörter? — Nennet Eigenschaftswörter! — Welche Begriffswörter nennt man Zeitwörter? — Welche nennt man Eigenschaftswörter? — Was drücken die Zeitwörter aus? — Was drücken die Eigenschaftswörter aus? — Worin sind also Zeitwörter und Eigenschaftswörter einander ganz ähnlich?

Sch.: Darin, daß sie beide den Begriff einer Thätigkeit ausdrücken.

L.: Wodurch unterscheiden sich aber die Zeitwörter von den Eigenschaftswörtern?

Sch.: Die Zeitwörter drücken im Satze zugleich auch die Aussage aus; die Eigenschaftswörter hingegen drücken nur den Begriff der Thätigkeit, aber nicht die Aussage aus.

L.: Gebet mir einige Sätze an — mit Zeitwörtern! — mit Eigenschaftswörtern! — Wäre es ein Satz, wenn man bloß sagte: Der Schüler fleißig? — Warum nicht?

Sch.: Weil die Aussage nicht ausgedrückt ist.

L.: Wäre es aber eine Aussage, wenn man bloß sagte: „Der Schüler lernen"? — Warum nicht?

Sch.: — —

L.: Wie muß man denn sagen, damit es ein Satz wird?

Sch.: Der Schüler lernt.

L.: Warum kann man es denn keinen Satz heißen, wenn man sagt: „Der Schüler lernen?" — — Merket auf, ich will es euch sagen: Die Begriffe müssen in der Rede auf einander bezogen werden. Was habe ich gesagt? — Wenn ich bloß spreche: „Der Schüler lernen" oder: „Der Knabe fleißig;" so sind die Begriffe (Schüler, lernen; Knabe fleißig) nicht auf einander bezogen; und darum machen diese Wörter auch noch keinen Satz und keine Aussage aus. Spreche ich aber: „Der Schüler lernt, der Knabe ist fleißig;" so beziehe ich „lernen" auf „Schüler" und „fleißig" auf „Knabe." Was muß also geschehen, wenn die Begriffe zu einem Satze oder zu einer Aussage werden sollen?

Sch.: Sie müssen auf einander bezogen werden.

L.: Beziehet nun die Begriffe, die ich euch vorsprechen will, so auf einander, daß sie zu einem Satze werden: Das Licht leuchten — der Baum blühen — Rose riechen — Kind weinen — Knabe unartig — Mädchen schwatzhaft 2c. Ich schreibe nun auch ein paar Wörter an die Tafel (Lehrer schreiben)! — Beziehet diese Begriffe auf einander! — Ich schreibe nun auch diesen Satz an! — Vergleichet ihn nun mit den Wörtern! — Was für eine Abänderung bemerket ihr? — Wo ist die Abänderung vorgegangen?

Sch.: An dem Zeitworte (schreib-t statt schreib-en).

L.: Die Abänderungen, welche in der Rede an den Wörtern vorgehen, nennt man die Biegung der Wörter. Wie nennt man diese Abänderungen? — Und die Laute oder Silben am Ende der Wörter, nennt man Biegungsendungen. Wie nennt man sie? — Durch die Biegung werden die Beziehungen der Begriffe auf einander bezeichnet. Sprechet dieses nach! — Wodurch wird die Beziehung der Begriffe auf einander bezeichnet? — Was nennt man Biegung? — Was nennt man Biegungsendungen? —

* Es werden folgende Wörter an die Wandtafel geschrieben: Die Tafel schwarz — die Kreide weiß — — das Fenster durchsichtig.

Leset dieses! — Sind dieß schon Sätze? — Bildet daraus Sätze! — Was müsset ihr thun, wenn ihr daraus Sätze bilden wollet?

Sch.: Wir müssen die Begriffe auf einander beziehen.

L.: Thut es, und ich will die Sätze, die ihr sprechet, zugleich an die Wandtafel schreiben. (Es wird an die Tafel geschrieben: Die Tafel ist schwarz, die Kreide ist weiß 2c.). Wodurch ist in diesen Sätzen die Beziehung der Begriffe ausgedrückt? — Durch Biegungsendungen?

Sch.: Nein durch das Wort „ist."

L.: Das Wort „ist" drückt also hier nicht einen Begriff aus, sondern es bezeichnet nur die Beziehung der Begriffe auf einander. Was habe ich gesagt? — Was bezeichnet dieses Wort nur? Merket euch: „Diejenigen Wörter,

welche bloß Beziehungen der Begriffe bezeichnen, nennt man Formwörter." Sprechet dieß nach! — Was sind Formwörter?

Sch.: Formwörter sind Wörter, welche bloß Beziehungen der Begriffe bezeichnen.

* Der Lehrer kann nun noch mehr Wörter an die Wandtafel schreiben, und die Schüler auffordern, dieselben aussagend auf einander zu beziehen; auch wird er jedes Mal die von den Schülern angegebenen Sätze anschreiben, damit sie zugleich sehen, welche Abänderungen an den Wörtern vorkommen. Am Schlusse der Uebung werden die unter A. angeführten 9 Sätze wiederholt, von dem Lehrer vor-, und von den Schülern nachgesprochen. Wenn die Schüler auch nicht alles vollkommen verstehen und behalten können, so wird ihnen das Ganze doch vorläufig zum Gefühl gebracht. Jede Erkenntniß entwickelt sich aus einem solchen dunkeln und unklaren Gefühle, und erst nach und nach entsteht größere Klarheit und Deutlichkeit. Wenn man daher jede der bisherigen Uebungen ein paar Mal durchgenommen hat, so kann man unbedenklich weiter gehen, auch wenn sich die Kinder nicht vollkommen deutlich und bestimmt über das Vorgetragene aussprechen können. Die Dingbegriffe und Thätigkeitsbegriffe sind Sache der innern Anschauung, welche keiner weitern Erklärung, sondern eben nur der Anschauung bedürfen; eben so verhält es sich mit dem Vorgange des Aussagens, Denkens und Urtheilens. Ein berühmter Sprachforscher sagt mit Recht, „es sei schulmeisterische Pedanterie, wenn man auch das durch Worte erklären wolle, was das Kind geistig anschaue oder doch anschauen lernen könne." Man gebe sich daher Mühe, die Schüler zu diesem geistigen Anschauen ihres eigenen Vorstellens und Denkens anzuleiten, und dann wird sich im Fortgange des Unterrichtes Bestimmtheit und Klarheit im Darstellen allmählig und gewissermaßen von selbst entwickeln. — Uebrigens wird die Biegung der Wörter weiter unten (§. 159 u. ff.) noch ausführlicher besprochen werden; und es handelt sich hier nur um eine vorläufige Bekanntschaft mit dem Begriffe „Biegung."

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

Schreibet die nämlichen (oder ähnlichen) Sätze auf, die ihr das letzte Mal aufgeschrieben habet, aber so, daß ihr die Wörter zuerst ohne Biegungsendungen und Formwörter neben einander stellt, und dann auch auf einander beziehet!

Z. B. Sonne scheinen — die Sonne scheint. Stern glänzen — der Stern glänzt u. s. f. Hase furchtsam — der Hase ist furchtsam. U. dgl. m.

§. 149.

II. Aus der Lehre von der Wortbildung.

Fünfte Sprachübung.

Von der Wortbildung überhaupt.

A. **Uebersicht des Lehrstoffes:**

1. Die Begriffswörter werden von einander **abgeleitet**. Oder: Man kann von einem Begriffsworte wieder andere Begriffswörter bilden.

2. Man nennt den Vorgang, durch welchen von einem Begriffsworte wieder andere Begriffswörter gebildet werden, die **Wortbildung**.

3. Bei der Wortbildung theilt man die Begriffswörter ein in **Wurzeln, Stämme** und **Sproßformen**.

4. **Wurzelwörter** heißen diejenigen Zeitwörter, welche von keinem andern Worte abgeleitet sind.

5. **Stämme** heißen diejenigen Wörter, welche **ohne** Ableitungsendungen von Wurzelwörtern gebildet sind. Alle einsilbigen Dingwörter und Eigenschaftswörter sind Stämme.

6. **Sproßformen** heißen diejenigen Wörter, welche **durch** Ableitungsendungen von andern Wörtern gebildet sind.

B. **Lehrverfahren:**

L.: Wie viele Arten von Begriffswörtern habet ihr bisher kennen gelernt? — Wie heißen diese drei Arten?

Sch.: Dingwörter, Eigenschaftswörter und Zeitwörter.

L.: Nenne ein jedes von euch ein Dingwort, ein Eigenschaftswort und ein Zeitwort! Nun will ich auch ein Begriffswort nennen, um zu sehen, ob ihr zu unterscheiden wisset, was für ein Begriffswort es ist: „schreiben." —

Sch.: „schreiben" ist ein Zeitwort.

L.: Könnet ihr mir aus dem Zeitworte „schreiben" nicht auch ein Dingwort bilden? — Wie nennt man einen Menschen, dessen Hauptbeschäftigung im Schreiben besteht?

Sch.: Man nennt ihn **Schreiber**.

L.: Wie nennt man das, was geschrieben ist?

Sch.: Eine **Schrift**.

L.: Aus dem Zeitworte „schreiben" könnet ihr also zwei Dingwörter ableiten. Welche?

Sch.: Der Schreiber, die Schrift.

L.: Versuchet es nun, ob ihr nicht auch aus folgenden Zeitwörtern andere Wörter ableiten könnet: trinken — binden — lesen — geben ꝛc.!

Sch.: trinken — der Trinker, der Trank, der Trunk; binden — der Binder, der Band, der Bund; lesen — der Leser, die Lese (z. B. Weinlese, Aehrenlese); geben — der Geber, die Gabe.

L.: Was für Begriffswörter habe ich angegeben? (Zeitwörter.) — Was für Wörter habet *ihr* davon abgeleitet? — Könnte man von denselben nicht auch Eigenschaftswörter ableiten? — Wie nennt man ein Wasser, das man trinken kann?

Sch.: Ein *trinkbares* Wasser.

L.: Wie eine Schrift, die man leicht lesen kann?

Sch.: *Lesbar, leserlich.*

L.: Wie nennt man eine Nachricht, die man einem Andern durch *Schreiben* (durch die Schrift) mittheilt?

Sch.: Eine *schriftliche* Nachricht.

L.: Wie eine Nachricht, die man einem Andern durch Sprechen oder mit dem *Munde* mittheilt?

Sch.: Eine *mündliche* Nachricht.

L.: Von welchem andern Worte ist „mündlich" abgeleitet? (von Mund). Wovon ist „schriftlich" abgeleitet? — Wovon „leserlich?" — U. s. f. Ihr sehet also: *Die Begriffswörter werden von einander abgeleitet.* Was habe ich gesagt? — Leitet mir von folgenden Wörtern andere Wörter ab: fließen — gießen — lügen — greifen — rechnen — zeichnen — u. s. f. Das Schaf — der Wagen — der Tisch ꝛc.

Sch.: Der Fluß, der Guß, der Gießer, der Lügner, die Lüge, der Griff, der Griffel, der Rechner, die Rechnung, der Zeichner, die Zeichnung ꝛc., der Schäfer, die Schäferei, der Wagner, der Tischler u. s. f.

L.: Was habet ihr nun gethan?

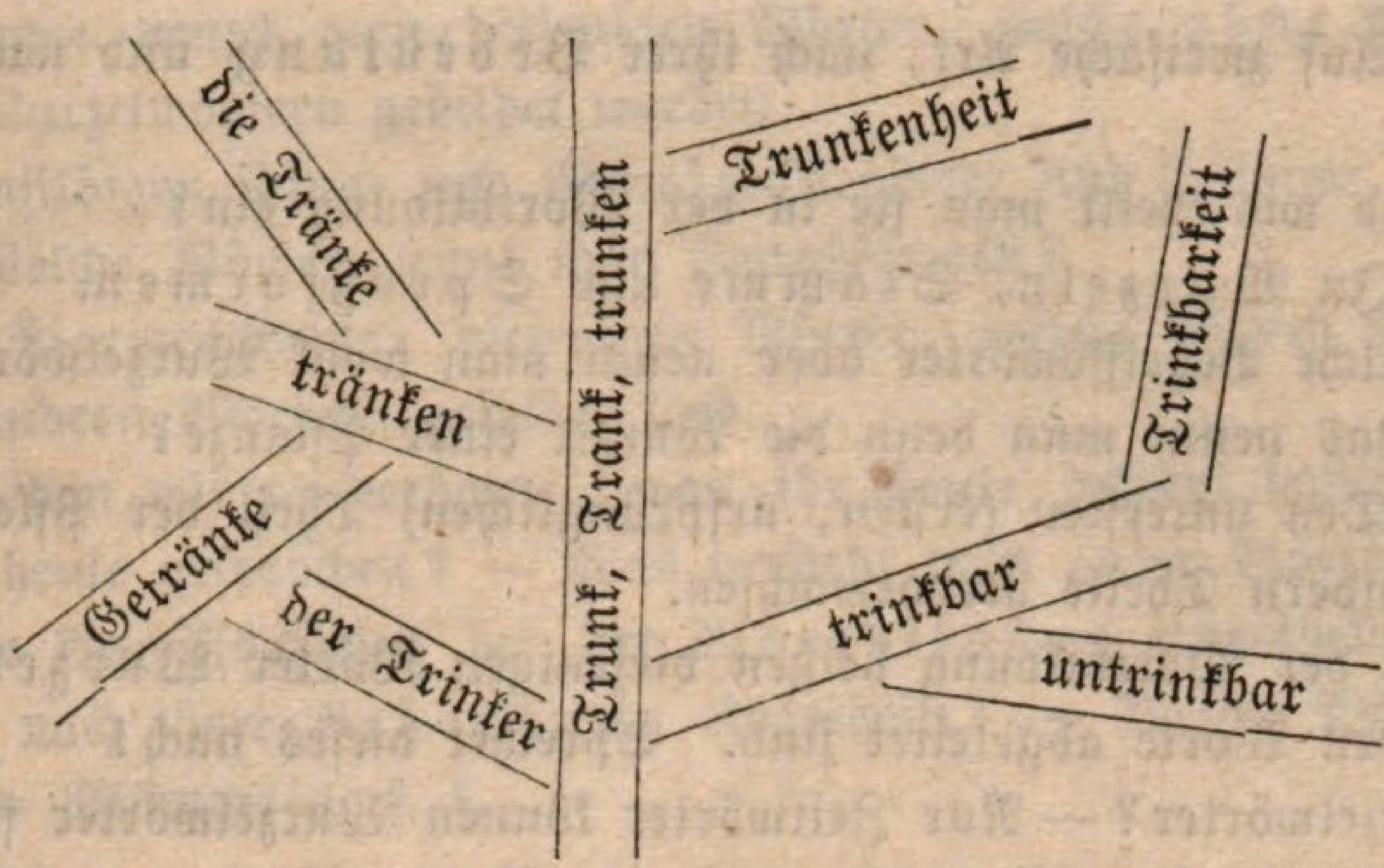
Sch.: Wir haben von Begriffswörtern andere Begriffswörter abgeleitet.

L.: Wisset ihr auch, wie man das, was ihr so eben genannt habet, nennt? — Merket euch: *Den Vorgang, durch welchen von Begriffswörtern andere Begriffswörter abgeleitet werden, nennt man Wortbildung.* Sprechet dieses nach! — Noch einmal! — Was nennt man Wortbildung?

Sch.: Wortbildung nennt man das, wenn man von einem Begriffsworte andere Begriffswörter ableitet.

L.: Bildet nun von dem Worte „trinken" so viele Wörter, als ihr nur könnet! — Wie nennt man gewöhnlich das, was man auf Ein Mal trinkt? — (einen *Trunk*). — Bei Arzneien sagt man auch *Trank*, z. B. Arzneitrank. — Was sagt man von dem, der zu viel Wein oder Bier getrunken hat? (Er sei *trunken*.) Wie nennt man den Fehler (das Laster), mit welchem der behaftet ist, der häufig trunken ist? (*Trunkenheit*.) — U. s. w. Ihr habet nun eine Menge Wörter abgeleitet, von welchem Worte?

Sch.: Von dem Zeitworte „trinken."



trinken

L.: (zeichnet vorstehende Figur an die Tafel und fährt in seiner Unterredung fort:) Ich schreibe nun alle die Wörter, welche ihr von dem Zeitworte „trinken" abgeleitet habt, hier in diese Figur. Womit könnet ihr diese Figur vergleichen?

Sch.: Mit einem Baume.

L.: Wie nennt man den untersten Theil eines Baumes?

Sch.: Die Wurzel.

L.: Nun sehet, so kann man auch das Wort trinken als ein Wurzelwort betrachten, aus welchem die andern Wörter gleichsam hervorwachsen. Wie nennt man denjenigen Theil eines Baumes, der zunächst aus der Wurzel hervorkommt? —

Sch.: Den Stamm des Baumes.

L.: Eben so kann man auch die Wörter, welche gleichsam aus der Mitte des Wurzelwortes (durch eine innere Lautveränderung z. B. trinken, Trank, Trunk) heraus wachsen, Stämme heißen. Welche Wörter sind also hier Stämme?

Sch.: Die Wörter Trank, Trunk, trunken.

L.: Diejenigen Wörter, welche gleichsam neben herauswachsen, kann man mit den Zweigen vergleichen, welche aus dem Stamme und den Aesten hervorsprießen. Sie sind Sprossen aus dem Stamme und aus der Wurzel, und werden auch Sproßformen genannt. Bei der Wortbildung unterscheidet man daher die Begriffswörter in Wurzeln, Stämme und Sproßformen. Was habe ich gesagt?

Sch.: Bei der Wortbildung unterscheidet man die Begriffswörter in Wurzeln, Stämme und Sproßformen.

L.: Wie unterscheidet man aber die Begriffswörter nach ihrer Bedeutung?

Sch.: In Dingwörter, Eigenschaftswörter und Zeitwörter.

L.: Wenn ich nach der Eintheilung der Begriffswörter frage, so müsset ihr also wohl unterscheiden, ob ich hinzusetze „bei der Wortbildung" oder: „nach der Bedeutung." Was müsset ihr wohl unterscheiden? — Wie theilt man die Begriffswörter bei der Wortbildung ein? — Wie nach der Bedeutung? — Auf wie vielfache Weise kann man also die BW. eintheilen? —

Sch.: Auf zweifache Art, nach ihrer Bedeutung und nach der Wortbildung.

L.: Und wie theilt man sie in der Wortbildung ein?

Sch.: In Wurzeln, Stämme und Sproßformen.

L.: Welche Begriffswörter aber nennt man wohl Wurzelwörter oder Wurzeln? — Was nennt man denn die Wurzel einer Pflanze?

Sch.: Den untersten (ersten, ursprünglichen) Theil der Pflanze, aus welchem alle andern Theile hervorwachsen.

L.: In der Wortbildung heißen diejenigen Wörter Wurzeln, welche von keinem andern Worte abgeleitet sind. Sprechet dieses nach! — Welche Wörter heißen Wurzelwörter? — Nur Zeitwörter können Wurzelwörter sein, von denen wir später ausführlicher sprechen werden. Welche Wörter nur können Wurzelwörter sein?

Sch.: Nur Zeitwörter können Wurzelwörter sein.

L.: Nun wollen wir die Stämme betrachten und mit den Sproßformen vergleichen. Welche Wörter hier an der Tafel sind Stämme? — Wie viele Silben hat das Wort „Trank?" — und „Trunk?" — Diese Wörter sind also einsilbig. Welche Wörter hier an der Tafel sind Sproßformen? — Wie viele Silben haben alle Sproßformen wenigstens?

Sch.: Die Sproßformen haben wenigstens zwei Silben.

L.: Die Sproßformen unterscheiden sich also von den Stämmen schon einmal dadurch, daß sie immer wenigstens zweisilbig sind. Wie werden aber die Sproßformen gebildet? — Was setzet ihr hinzu, wenn ihr aus trinken die Sproßform „trinkbar" bildet?

Sch.: Die Silbe „bar."

L.: Und wenn ihr aus „trinkbar" wieder eine andere Sproßform „Trinkbarkeit" bildet? (Die Silbe „keit"). — Die Sproßformen werden also dadurch gebildet, daß man den Stämmen oder Wurzeln oder auch andern Sproßformen Silben beifügt. Diese Silben heißen Ableitungsendungen. Die Silben „bar, keit, heit, er" ꝛc. sind Ableitungsendungen. Sprechet dieses nach! Wodurch werden also die Sproßformen gebildet?

Sch.: Die Sproßformen werden durch Ableitungsendungen gebildet.

L.: Betrachtet nun die Stämme! Werden diese auch durch Ableitungsendungen gebildet? Was habe ich heute anfangs schon von den Stämmen gesagt?

Sch.: Die Stämme wachsen gleichsam aus der Mitte der Wurzel heraus.

L.: Die Stämme werden also ohne Ableitungsendungen von den Wurzelwörtern gebildet. Wie werden die Stämme gebildet? — Meistens geht bei der Bildung der Stämme auch eine innere Lautverwandlung vor, z. B. trinken — Trank, Trunk; binden — Band, Bund; springen — Sprung; fliegen — Flug; treiben — Trieb ꝛc. Diese innere Lautverwandlung nennt man die Ablautung, von welcher ich aber erst später ausführlich mit euch sprechen kann. Merket euch vor der Hand nur, daß die Stämme ohne Ableitungsendungen von den Wurzeln gebildet werden. Was sollet ihr euch merken? — Welche Wörter nennt man Stämme?

Sch.: Stämme nennt man diejenigen Wörter, welche ohne Ableitungsendungen von Wurzelwörtern gebildet werden.

L.: Alle einsilbigen Ding- und Eigenschaftswörter sind Stämme. Sprechet dieß nach! — Welche Wörter nennt man Sproßformen?

Sch.: Sproßformen heißen diejenigen Wörter, welche durch Ableitungsendungen von andern Wörtern gebildet sind.

L.: Nun wollen wir wiederholen, was ihr heute gelernt habet? — Wovon haben wir heute gesprochen? — Was versteht man unter Wortbildung? — Wie werden die Begriffswörter bei der Wortbildung eingetheilt? — Wie werden sie aber nach ihrer Bedeutung eingetheilt? — Welche Wörter nennt man Wurzeln — Stämme u. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Schreibet Stämme auf, und zwar 25—30 einsilbige Dingwörter, und 25—30 einsilbige Eigenschaftswörter!

Z. B. das Band, das Buch, der Baum, das Dach, der Dung, der Fund, der Fang, der Fisch u. s. f. — alt, neu, groß, klein, kurz, lang, breit, dick, dünn, scharf 2c.

2. Schreibet Sproßformen auf mit den Ableitungsendungen „bar“ „heit“ „keit“!

Z. B. dankbar, trinkbar, eßbar, tragbar 2c., die Freiheit, die Schwachheit, die Klugheit, die Gesundheit, die Krankheit 2c., die Bitterkeit, die Süßigkeit, die Flüssigkeit 2c.

§. 150.

Sechste Sprachübung.

Bildung der Sproßformen.

Dingwörter mit den Ableitungsendungen er, in, ling, lein, chen.

In der vorigen Uebung wurden die Schüler mit der Wortbildung im Allgemeinen bekannt gemacht, und es sollte nun zunächst die Ableitung der Stämme aus den Wurzeln folgen. Da aber diese für Kinder von 7—8 Jahren doch noch zu schwierig sein dürfte, indem dieselbe nicht immer leicht zu erkennen ist; so übergehen wir für jetzt die Bildung der Stämme und beschäftigen uns mit den Sproßformen, deren Bildung nicht nur leichter ist, sondern auch in praktischer Beziehung größern Werth hat.

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Durch die Ableitungsendungen **er, in, ling, lein, chen** werden Dingwörter gebildet.

2. Durch die Ableitungsendung **er** werden von Sachnamen und Zeitwörtern Personennamen gebildet.

3. Durch die Ableitungsendung **in** werden von männlichen Personennamen weibliche Personennamen gebildet.

4. Durch die Ableitungsendung **ling** werden von Sachnamen und Eigenschaftswörtern Personennamen (so wie auch einige Sachnamen) gebildet.

5. Durch die Ableitungsendung **lein, chen** werden von Dingwörtern Verkleinerungswörter gebildet.

B. Lehrverfahren:

Schon im ersten Schuljahre*) sind „Anfänge der Wortbildung vorgekommen, welche hier fortgesetzt und vervollständigt werden.“ Das Lehrverfahren ist so einfach und leicht, daß es keiner weitern Andeutungen bedarf.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Schreibet 25 Sachnamen auf und bildet von denselben Personennamen durch die Ableitungsendung **er**!

Das Blech — der Blechner, die Butte, der Büttner, das Fleisch, der Fleischer, die Flasche, der Flaschner, der Forst 2c., die Flur, der Garten, die Glocke, das Glas, der Hafen, der Kram, der Kessel, der Kübel, die Kufe, die Kutsche, die Kohle, die Kunst, der Karren, der Nagel, die Nadel, die Pforte, der Ritt, das Schaf, das Seil, der Sattel, der Schrein, der Schuh, die Schule, der Schnitt, das Schiff, das Schloß, die Stadt, der Sold, der Tisch, der Topf, die That, der Wagen, die Wacht, der Zoll, der Ziegel.

2. Aufg.: Schreibet 25 Zeitwörter auf, aus denen durch die Ableitungsendung **er** Personennamen gebildet werden können, und setzet dann die Personennamen denselben bei!

Anfangen, der Anfänger, backen, der Bäcker, betrügen 2c., brauen, bauen, dienen, drehen, dreschen, färben, führen, gerben, graben, geben, hören, helfen, hehlen, handeln, klagen, kaufen, laufen, lehren, lesen, lügen, messen, metzgen, mahlen, malen, neiden, pachten, pfeifen, prassen, pressen, quälen, rauben, reiben, rechnen, reden, reiten, saufen, schneiden, schlagen, schlachten, schlafen, schreiben, spotten, treiben, tanzen, tragen, träumen, verderben, warten, weben, werben, zählen.

3. Aufg.: Schreibet 25 männliche Personen auf und bildet aus denselben durch die Endung **in** Namen weiblicher Personen!

Z. B. Der Freund, die Freundin, der Wirth, die Wirthin, der Graf, die Gräfin u. s. f.

---

*) Man sehe des Verfassers „ausführliche Anleitung zum Schreiblescunterrichte“ 2c. Vierte Aufl. S. 80 u. ff.

4. Aufg.: Schreibet 20 Dingwörter auf, welche durch die Ableitungsendung **ling** gebildet sind!

Der Däumling, der Fremdling, der Frühling, der Flüchtling, der Findling, der Günstling, der Hänfling, der Häuptling, der Jüngling, der Jährling, der Köstling, der Liebling, der Lehrling, der Miethling, der Neuling, der Pflegling, der Setzling, der Schützling, der Schößling, der Sprößling, der Sperling, der Schmetterling, der Säuerling, der Sträfling, der Täufling, der Wildling, der Zögling, der Züchtling.

5. Aufg.: Schreibet 30 Verkleinerungswörter, welche theils durch die Ableitungsendung **lein**, theils durch die Ableitungsendung **chen** gebildet sind!

Z. B. der Stern, das Sternchen, die Blume, das Blümchen, der Bach, das Bächlein, der Fisch, das Fischlein u. s. f.

§. 151.

Siebente Sprachübung.

Unterscheidung der Dingwörter in Dingnamen und Thätigkeitsnamen.

Ehe wir in der Wortbildung weiter fahren können, müssen wir den Schülern einen vorläufigen Begriff von Dingnamen (Konkreta) und Thätigkeitsnamen (Abstrakta) beizubringen suchen, wobei wir uns jedoch auf folgende einfache Sätze beschränken.

A. **Uebersicht des Lehrstoffes:**

1. Man stellt sich oft eine Thätigkeit (z. B. freuen, betrüben, befleißen etc. als Dinge (z. B. Freude, Betrübniß, Fleiß etc.) vor; und nennt sie alsdann gedachte Dinge oder Gedankendinge.

2. Die Dinge, welche nicht bloß in unsern Gedanken, sondern wirklich (und wesenhaft) in der Welt vorhanden sind, nennt man wirkliche Dinge.

3. Die Dinge lassen sich also unterscheiden in wirkliche Dinge und in gedachte Dinge oder Gedankendinge.

4. Die Dingwörter, welche den Begriff eines wirklichen Dinges ausdrücken, nennt man **Dingnamen**.

5. Die Dingwörter, welche den Begriff einer Thätigkeit, die als ein Ding gedacht wird, ausdrücken, nennt man **Thätigkeitsnamen**. (Oder: Die Dingwörter, welche den Begriff eines bloß gedachten Dinges ausdrücken, nennt man Thätigkeitsnamen.)

B. Lehrverfahren:

L.: Ich will euch einige Wörter vorsprechen, und ihr sollet mir dann angeben, ob dieselben Dingwörter, Zeitwörter oder Eigenschaftswörter seien. Was will ich thun? — Was sollet ihr angeben? — Nun so habet Acht: „Die Freude — der Zorn — der Fleiß — die Aufmerksamkeit — die Furcht — die Angst!

Sch.: Freude ist ein Dingwort; Zorn ist ein Dingwort rc.

L.: Was für Wörter habe ich euch also vorgesprochen?

Sch.: Lauter Dingwörter.

L.: Was drücken die Dingwörter aus?

Sch.: Die Dingwörter drücken den Begriff eines Dinges aus.

L.: Was nennt man aber Begriff eines Dinges?

Sch.: Die Vorstellung von einem Dinge, welche wir in unserm Geiste haben.

L.: Ihr habet gesagt, „Freude" sei auch ein Dingwort, stellet euch nun das Ding „Freude" vor! — Wie sieht es aus oder was für eine Gestalt oder Form hat die Freude?

Sch.: — —

L.: Könnet ihr euch also die Freude nicht ebenso vorstellen, wie ihr euch etwa einen Baum, ein Pferd, ein Haus, eure Mutter rc. vorstellet? — Aber ihr habet in eurem Leben doch auch schon manchmal eine Freude, eine Furcht, eine Angst rc. gehabt? Nicht wahr? — Nun solltet ihr euch diese Dinge doch wohl wieder vorstellen können. — Besinnet euch einmal darauf, wann ihr das letzte Mal eine Freude, oder eine Furcht oder Angst gehabt habet! — Wie ist Einem ums Herz, oder was thut man denn eigentlich, wenn man eine Freude hat?

Sch.: Man freuet sich. (Man ist froh.)

L.: Und wenn man Furcht und Angst hat?

Sch.: Man fürchtet sich.

L.: Man *thut* also Etwas. Wisset ihr noch,*) wie man das nennt, was ein Ding *thut*?

Sch.: Das, was ein Ding thut, nennt man die *Thätigkeit* des Dinges.

L.: Was drücken also die Dingwörter „Freude, Furcht, Angst, Zorn rc." eigentlich aus?

Sch.: Sie drücken eine *Thätigkeit* aus.

L.: Freude, Furcht, Angst rc. drücken also eigentlich Thätigkeiten aus. Diese Thätigkeiten stellt man sich aber als *Dinge* vor; sie werden als Dinge *gedacht*, obgleich sie nicht wirkliche Dinge sind, wie z. B. Baum, Haus, Tisch rc. Man nennt sie daher *gedachte Dinge* oder *Gedankendinge*. Wie nennt man sie?

Sch.: Man nennt sie *gedachte Dinge* oder *Gedankendinge*.

L.: Was nennt man Gedankendinge oder gedachte Dinge?

---

*) §. 147. A. 1.

Sch.: Die Thätigkeiten: Freude, Furcht, Angst, Zorn ꝛc.

L.: Warum nennt man sie Gedankendinge?

Sch.: Weil sie nicht wirklich Dinge sind, sondern bloß als Dinge gedacht (oder vorgestellt) werden.

L.: Wir haben also in unserm Geiste Vorstellungen von wirklichen Dingen, die in der Welt sind, und Vorstellungen von bloß gedachten Dingen, die nur in unserm Geiste sind. Was habe ich gesagt? — Wie nennen wir die bloß gedachten Dinge?

Sch.: Gedankendinge.

L.: Und was sind die Gedankendinge eigentlich?

Sch.: Die Gedankendinge sind Thätigkeiten, die wir uns als Dinge denken oder vorstellen.

L.: Nennet mir wirkliche Dinge! — Nennet mir gedachte Dinge!

Sch.: Die Freude, die Trauer, der Zorn, der Neid, die Faulheit, der Gehorsam, die Freundlichkeit, die Höflichkeit ꝛc.

L.: Was für Dinge habet ihr nun genannt? — Was ist ein Gedankending?

Sch.: Eine Thätigkeit, die als ein Ding gedacht wird.

L.: Könnet ihr mir dieses auch an Beispielen zeigen? — Was ist eine Freude?

Sch.: Eine Freude ist das, wenn man sich freuet. Das Kind hat eine Freude = es freut sich. Eine Trauer ist das, wenn man trauert, oder traurig ist. Zorn, = wenn man zürnet oder zornig ist; Neid = wenn man Andere beneidet, ihnen neidig ist; Faulheit = wenn man faulenzt, nichts thun mag ꝛc.

L.: Ihr sehet also, daß die Dingwörter „Freude, Trauer" ꝛc. eine Thätigkeit ausdrücken, die als Ding gedacht wird. Wie können wir nun diese Dingwörter nennen, weil sie Namen von Thätigkeiten sind?

Sch.: Thätigkeitsnamen.

L.: Welche Dingwörter nennt man Thätigkeitsnamen?

Sch.: Thätigkeitsnamen nennt man diejenigen Dingwörter, welche den Begriff einer Thätigkeit ausdrücken, die als ein Ding gedacht wird.

L.: Wiederholet dieses noch einmal! — Ihr könnet auch sagen: „Die Dingwörter, welche den Begriff eines Gedankendinges ausdrücken, nennt man Thätigkeitsnamen." Sprechet dieses nach! — Wie wollen wir aber diejenigen Dingwörter nennen, welche den Begriff eines wirklichen Dinges ausdrücken? — Nennet mir einige wirkliche Dinge!

Sch.: Der Tisch, der Stuhl, die Tafel, der Knabe ꝛc.

L.: Die Dingwörter, die ihr so eben genannt habet, sind Namen von Dingen. Dieses Ding da hat den Namen „Stuhl," dieses Ding hat den Namen „Tafel" u. s. f. Wie können wir also diese Wörter heißen, weil sie Namen von wirklichen Dingen sind?

Sch.: Dingnamen.

L.: Die Dingwörter können wir also unterscheiden in Dingnamen und Thätigkeitsnamen. Sprechet dieß nach! — Welche Wörter nennt man Dingnamen? — welche Thätigkeitsnamen?

Sch.: Dingnamen nennt man diejenigen Dingwörter, welche den Begriff eines wirklichen Dinges ausdrücken. — Thätigkeitsnamen nennt man diejenigen Dingwörter, welche den Begriff einer als Ding gedachten Thätigkeit ausdrücken.

L.: Nun wollen wir alles wiederholen, was ihr heute gelernt habet. Sprechet mir nach, was ich euch vorsage: Man stellt sich oft eine Thätigkeit als ein Ding vor! — Gebet Beispiele an! —

Sch.: Die Freude, die Angst, die Furcht, der Schmerz 2c.

L.: Man nennt die Thätigkeiten, die man sich als Dinge vorstellt, Gedankendinge. — Sprechet es nach! — Die Dinge, welche wirklich in der Welt vorhanden sind, nennt man wirkliche Dinge! — Sprechet es nach! — Beispiele! —

L.: Wie lassen sich also die Dinge eintheilen?

Sch.: Die Dinge lassen sich eintheilen in wirkliche Dinge und Gedankendinge.

L.: Wie nennt man die Dingwörter, welche den Begriff eines wirklichen Dinges ausdrücken? U. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

Schreibet Dingwörter auf, welche Thätigkeitsnamen sind, und denket dabei vorzüglich an die Tugenden und Fehler der Kinder!

Die Aufmerksamkeit, die Achtsamkeit, die Dankbarkeit, der Fleiß, die Geduld, die Freundlichkeit, die Artigkeit, die Höflichkeit, der Gehorsam, die Frömmigkeit, die Andacht, die Liebe, die Ehrlichkeit, die Redlichkeit, das Mitleiden, die Reinlichkeit, die Aufrichtigkeit, der Friede, die Ruhe, die Ordnung, die Verschwiegenheit 2c.

Die Ausgelassenheit, die Bosheit, die Eitelkeit, die Faulheit, die Grobheit, die Händelsucht, die Geschwätzigkeit, die Naschhaftigkeit, der Ungehorsam, der Muthwillen, der Eigensinn, der Neid, die Schadenfreude, der Vorwitz, die Nachlässigkeit u. s. f.

§. 152.

Achte Sprachübung.

Bildung der Thätigkeitsnamen durch die Ableitungsendungen **ung, niß, sal, sel, ei; e, heit, keit, schaft, thum.**

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Durch die fünf Ableitungsendungen er, in, ling, lein und chen werden Dingwörter gebildet, die Dingnamen sind.

2. Durch zwei Mal fünf Ableitungsendungen (nämlich: *ung*, *niß*, *sal*, *sel*, *ei*, — und: *e*, *heit*, *keit*, *schaft*, *thum*) werden Dingwörter gebildet, welche meistens *Thätigkeitsnamen* sind.

3. Thätigkeitsnamen mit den genannten zehn Ableitungsendungen werden theils von Zeitwörtern, theils von Eigenschaftswörtern, theils von Dingwörtern abgeleitet.

4. Ein und dasselbe Dingwort drückt bald einen Thätigkeitsnamen, bald einen Dingnamen aus, je nachdem man sich darunter ein wirkliches Ding oder eine als Ding gedachte Thätigkeit vorstellt.

B. **Lehrverfahren:**

L.: Wie haben wir die Dingwörter letzthin (in der letzten Sprachstunde) eingetheilt?

Sch.: In Dingnamen und Thätigkeitsnamen.

L.: Welche Wörter nennt man Dingnamen! — Welche Thätigkeitsnamen? — Nennet einige Dingnamen! — einige Thätigkeitsnamen! — Was für ein Dingwort ist das Wort „Knabe“ — das Wort „Herr“ — Knecht — Kind — Fleiß — Buch — Vater 2c. —

Sch.: Knabe, Herr, Knecht, Kind, Buch, Vater sind Dingnamen; Fleiß ist ein Thätigkeitsname.

L.: Wie kann man aber die Dingnamen noch weiter unterscheiden?

Sch.: In Personennamen und in Sachnamen.

L.: Der Bedeutung nach zerfallen also die Dingwörter zuerst in Dingnamen und Thätigkeitsnamen; und die Dingnamen scheiden sich dann wieder in Personennamen und Sachnamen, wie ihr aus dieser Darstellung ersehen könnet!

* Es wird Folgendes an die Wandtafel geschrieben:

Dingwörter.

Dingnamen | Thätigkeitsnamen

Personennamen | Sachnamen

Der Lehrer zeigt auf diese Wörter und läßt die Schüler folgende Sätze sprechen: Die Personennamen sind Dingnamen; die Sachnamen sind Dingnamen;

die Dingnamen sind Dingwörter; die Thätigkeitsnamen sind Dingwörter. — Dingwörter sind entweder Dingnamen oder Thätigkeitsnamen. Die Dingnamen sind entweder Personennamen oder Sachnamen. — Wenn es nöthig scheint, können die Schüler zu jeder Art der Dingwörter auch noch einige Beispiele nennen.

Wie werden also die Dingwörter nach ihrer Bedeutung eingetheilt? — Und wie werden die Dingnamen ferner eingetheilt? — Wie theilt man aber die Dingwörter bei der Wortbildung ein?

Sch.: In Stämme und Sproßformen.

L.: Welche Dingwörter nennt man Stämme? — Welche nennt man Sproßformen? Durch welche Ableitungsendungen habet ihr in der vorletzten Sprachstunde Dingwörter gebildet?

Sch.: Durch die Ableitungsendungen „er, in, ling, lein, chen."

L.: Nennet mir einige Dingwörter, welche durch diese Ableitungsendungen gebildet sind!

Sch.: (geben verschiedene Wörter der verlangten Art an, z. B. der Schäfer, der Tischler, der Wagner, die Nachbarin, die Bäuerin, die Wirthin 2c.

L.: Was für Dingwörter sind dieß — Dingnamen oder Thätigkeitsnamen?

Sch.: Es sind lauter Dingnamen.

L.: Wisset ihr mir mit diesen fünf Ableitungsendungen nicht auch Thätigkeitsnamen zu bilden? — Was könnet ihr daraus ersehen?

Sch.: Durch die Ableitungsendungen er, in, ling, lein, chen werden nur Dingnamen gebildet.

L.: Nun will ich euch auch mit den Ableitungsendungen bekannt machen, durch welche Sproßformen gebildet werden, die Thätigkeitsnamen sind. Es gibt zehn solche Ableitungsendungen, die ich in zwei Reihen (je 5) an die Tafel schreiben will, damit ihr sie leichter merken und übersehen könnet:

ung, niß, sal, sel, ei,
e, heit, keit, schaft, thum.

Leset diese Endungen! — Könnet ihr sie auswendig hersagen? — Merket euch für heute einstweilen nur die ersten fünf Ableitungsendungen! — Nun gebet mir Dingwörter an, welche durch die Endung „ung" von Zeitwörtern abgeleitet sind!

Sch.: (geben Wörter der verlangten Art an, so viel sie wissen. Haben sie ihren Wortvorrath erschöpft, so sucht der Lehrer durch geeignete Fragen ihnen noch andere in die Bewußtseinsnähe zu bringen, indem er etwa in folgender Weise fortfährt:)

L.: Wie nennt man die Thätigkeit, wenn man Etwas anders macht oder ändert? — die Thätigkeit, wenn man Jemand bestraft? — wenn man Jemand belehrt? — wenn man Jemanden droht? — wenn man Jemand rettet — kränkt — labt — mahnt — quält — verachtet — prüft — rührt — tröstet — erbaut? — Wie nennt man die Thätigkeit eines Dinges, das sich bewegt — das sich öffnet — das gährt — das sich biegt — das sich spaltet — das sich neigt — das sich schwingt? — Wie nennt man die Thätigkeit einer Person, die Etwas hofft oder erwartet? — die Etwas fordert? — die

Etwas meint — die nach Etwas forscht — die Etwas erzählt — vermuthet — beobachtet — erfährt? — die wandert? die sich irrt u. s. f. Was für Dingwörter habet ihr nun gebildet?

Sch.: Thätigkeitsnamen mit der Ableitungsendung ung.

L.: Wisset ihr auch Wörter mit der Ableitungsendung niß aufzufinden? — Wie nennt man das, was Einen hindert? — Wie nennt man die Thätigkeit, wenn man sich ärgert — kümmert — betrübt? — Wenn man besorgt ist? — wenn man Etwas erlaubt? — wenn Etwas fault? — wenn es finster ist? — wenn man Jemanden begräbt? — Was für Dingwörter habet ihr nun gebildet? — Durch die Ableitungsendung niß werden jedoch auch mehrere Dingnamen gebildet. Wisset ihr Dingnamen mit der Ableitungsendung niß anzugeben? — wie nennt man den Ort, wo Gefangene eingesperrt werden? — Wie nennt man das Geld, das man erspart hat? — Wie nennt man den Ort, wo Jemand begraben ist? — (Begräbniß wird also als Dingname und als Thätigkeitsname gebraucht, je nachdem man sich in der Rede dabei ein wirkliches oder ein gedachtes Ding vorstellt.) — Wie nennt man eine Gegend, die nicht ordentlich angebaut, und daher wild ist? — Wie nennt man ein Ding, das dazu dient, um darin Etwas aufzubewahren oder zu behalten? — Wie nennt man die Sachen, die man zum Leben nothwendig bedarf? — Wie nennt man Etwas, das ganz geheim gehalten werden soll? — Wie nennt man einen Zettel, auf dem verschiedene Sachen aufgeschrieben oder verzeichnet sind? U. s. f.

Wisset ihr auch einige Wörter, welche durch die Ableitungsendung sel gebildet sind? — Wie nennt man das, was man öfters Andern zum Rathen aufgibt? — (Räthsel). — Wie Etwas, das man einer Sache anhängt? — Wie das, was bei einer Sache, z. B. bei einer Mahlzeit übrig bleibt? — Etwas, das Einen labt (erquickt). — (Labsal.) Wie Etwas, das Einen betrübt — drängt? — Wie das, was gleichsam von ungefähr über einen Menschen kommt oder geschickt wird? — Was für Dingwörter habet ihr nun gebildet? — Wisset ihr noch mehr Dingwörter mit den Endungen sal oder sel anzugeben? — Ich kann euch sagen, daß es auch nicht viele dergleichen Wörter gibt, etwa noch: Einschiebsel, Gemengsel, Geschreibsel rc.

Nun sollet ihr auch noch Dingwörter aufsuchen, welche durch die Ableitungsendung ei gebildet sind! — Wie nennt man den Ort, oder die Werkstätte, wo der Färber seine Waaren färbt? — Wie den Ort, wo der Gerber die Häute zu Leder verarbeitet? — Wie den Ort, wo Bier gebraut wird? — Wie den Ort, wo man Bücher druckt? — Wie nennt man die Geschäfte, die man im Garten zu besorgen hat, oft mit Einem Worte? — Wie die Beschäftigungen eines Fischers mit Einem Worte? — Wie kann man das lange Wort „Schlosserhandwerk" durch ein kürzeres und ein einfacheres Wort ausdrücken? — Wie nennt man die Thätigkeiten dessen, der bettelt — sudelt — betrügt — heuchelt — plaudert — tändelt oder spielt? — Wie nennt man viele Länder — Reiter — Samen zusammen genommen mit einem einfachen Worte? (Länderei, Reiterei, Sämerei.) — Wie nennt man die Thätigkeiten, wenn zwei oder mehrere Menschen einander schlagen — prügeln — wenn sie mit einander raufen — zanken? — Was ist eine Färberei?

Sch.: Ein Ort oder eine Werkstätte, wo der Färber Wolle, Garn 2c. färbt.

L.: Was nennt man Gerberei — Brauerei — Druckerei?

Sch.: Den Ort, wo der Gerber gerbt 2c.

L.: Wenn man aber spricht: Dieser oder jener junge Mensch will die Gerberei erlernen (oder er will sich der Schlosserei widmen), stellt man sich alsdann unter Gerberei den Ort vor, wo der Gerber gerbt? — Was will man damit sagen, wenn man spricht: „Er lernt die Gerberei"?

Sch.: Man will damit sagen: er erlernt das Gerberhandwerk.

L.: Was will man damit sagen, wenn man spricht: „Er geht in die Brauerei (und trinkt dort ein Bier)?

Sch.: Er geht an den Ort, wo Bier gebraut wird.

L.: Wenn man aber spricht: „Der Knecht versteht die Brauerei gut" — was bedeutet das?

Sch.: Es bedeutet: der Knecht versteht es, Bier zu brauen.

L.: Ihr sehet also die Wörter: Brauerei, Gerberei, Schlosserei 2c. drücken bald einen Dingnamen, bald einen Thätigkeitsnamen aus. Was habe ich gesagt? — Es kömmt also darauf an, ob man sich in der Rede ein wirkliches Ding, oder eine als Ding gedachte Thätigkeit vorstellt. Auf was kommt es an? — Bei vielen Dingwörtern kann man nur dann unterscheiden, ob sie Dingnamen oder Thätigkeitsnamen sind, wenn sie in der Rede vorkommen. Wiederholet dieses! — Beispiele 2c.

In ähnlicher Weise kann die Bildung von Dingwörtern durch die Ableitungsendungen e, heit, keit, schaft, thum behandelt werden, wobei die folgenden Wörter als Material dienen mögen:

1. mit e: kalt, die Kälte, warm, die Wärme 2c., die Kühle, die Größe, die Länge, Breite, Dicke, Stärke, Glätte, Härte, Güte, Nässe, Blässe, Schwäche, Hitze (von heiß), Höhe, Höhle, Schärfe, Säure, Enge, Weite, Schwere, Fläche, Leere, Tiefe, Ebene, Frische, Stille, Schwärze, Bläue, Bräune, Dürre 2c.

2. mit heit: gesund — Gesundheit, Krankheit, Faulheit, Trägheit, Klugheit, Bosheit, Frechheit, Keckheit, Bescheidenheit, Wahrheit, Falschheit, Schwachheit, Schlauheit, Freiheit, Blindheit, Taubheit, Stummheit, Dummheit, Grobheit 2c.

3. mit keit: bitter, Bitterkeit, Süssigkeit, Flüssigkeit, Gütigkeit, Ehrlichkeit, Redlichkeit, Aufrichtigkeit, Dankbarkeit, Aufmerksamkeit, Achtsamkeit, Reinlichkeit, Sittsamkeit, Müdigkeit, Kleinigkeit, Feuchtigkeit, Bangigkeit, Neuigkeit 2c.

4. mit schaft: Freundschaft, Feindschaft, Herrschaft, Grafschaft, Gemeinschaft, Brüderschaft, Nachbarschaft, Dorfschaft, Liegenschaft, Baarschaft, Erbschaft 2c.

5. mit thum: Christenthum, Judenthum, Heidenthum, Fürstenthum, Herzogthum, Kaiserthum, Eigenthum, Heiligthum, Wachsthum, Irrthum, Reichthum 2c.

C. **Aufgaben zur stillen Beschäftigung:**

1. Aufg.: Schreibet 25 Wörter auf, welche durch die Ableitungsendung **ung** gebildet sind!

Die Ableitung, die Aenderung, Achtung, Beschäftigung, Bewegung, Bestrafung, Belehrung, Biegung, Dämmerung, Dämpfung, Drohung, Endung, Erlösung, Erhaltung, Führung, Forderung, Forschung, Gährung, Gewinnung, Gewöhnung, Haltung, Hoffnung, Irrung, Kränkung, Ladung, Labung, Mahnung, Meinung, Nahrung, Neigung, Oeffnung, Prüfung, Quälung, Rettung, Rührung, Salbung, Sendung, Schickung, Störung, Tröstung, Uebung, Verachtung, Wanderung, Zeitung, Zerstörung — Waldung, Kleidung, Stallung, Witterung.

2. Aufg.: Wörter mit der Ableitungsendung **niß**!

Das Aergerniß, Gefängniß, Hinderniß, Bedürfniß, Erzeugniß, Bekenntniß, Gedächtniß, Geheimniß, Verzeichniß, Behältniß, Zeugniß, Gleichniß, Geständniß, Verhältniß, Vermächtniß, Ergebniß; — die Befugniß, die Erlaubniß, die Betrübniß, die Besorgniß, die Fäulniß, Finsterniß, Kenntniß, Erkenntniß, Wildniß, Verdammniß ꝛc.

3. Aufg.: Wörter mit der Ableitungsendung **ei**!

Die Färberei, Gerberei, Brauerei, Druckerei, Gärtnerei, Jägerei, Fischerei, Schlosserei, Bettelei, Sudelei, Schmeichelei, Heuchelei, Betrügerei, Plauderei, Tändelei, Spielerei, Länderei, Reiterei, Sämerei, Kinderei, Malerei, Schreiberei, Schäferei, Schmauserei, Zänkerei, Prügelei, Eselei ꝛc.

4. Aufg.: Wörter mit der Ableitungsendung **e**!

Die Kälte, die Wärme ꝛc. (siehe oben unter B.)

5. Aufg.: Wörter mit den Ableitungsendungen: heit, keit, schaft, thum! (Siehe oben unter B.)

6. Aufg.: Untersuchet, von welchen Eigenschaftswörtern in Nr. 57 und 58 (eures Lesebüchleins S. 49.) Dingwörter mit den Ableitungsendungen e, heit, keit gebildet werden können, und schreibet sie auf!

Z. B. die Rechtschaffenheit, die Güte, die Geschicklichkeit, die Treue, die Artigkeit, die Höflichkeit ꝛc.

* Diejenigen Eigenschaftswörter, aus denen sich keine Dingwörter bilden lassen, werden, wie sich wohl von selbst versteht, übergangen.

§. 153.

Neunte Sprachübung.

Bildung der Eigenschaftswörter durch die Ableitungsendungen **ig, isch, bar, sam; en** (ern), **lich, haft, icht.**

A. **Uebersicht des Lehrstoffes:**

1. Es giebt 8 Ableitungsendungen, durch welche Eigenschaftswörter gebildet werden, nämlich: ig, isch ꝛc.

2. Das Wort, von welchem durch Ableitungsendungen ein anderes Wort gebildet wird, nennt man Stammwort.

3. Die Ableitungsendung **ig** bezeichnet den Besitz des Dinges, welches das Stammwort ausdrückt.

4. Die Ableitungsendungen **bar** und **sam** bezeichnen theils die Möglichkeit, theils die Geneigtheit zu derjenigen Thätigkeit, die durch das Stammwort ausgedrückt ist.

5. Die Ableitungsendung **lich** bezeichnet theils eine Möglichkeit, theils eine Aehnlichkeit, theils eine Verminderung, theils einen Ursprung.

B. Lehrverfahren:

Nach einigen wiederholenden Fragen über die in den vorigen Uebungen besprochene Bildung der Dingwörter wird nun zur Bildung der Eigenschaftswörter übergegangen. Der Lehrer schreibt die oben angeführten 8 Ableitungsendungen an die Wandtafel, und fordert die Schüler auf, Eigenschaftswörter mit diesen Ableitungsendungen anzugeben, um sie mit dem Vorgange dieser Ableitung vorerst nur im Allgemeinen bekannt zu machen. Hierauf geht er von dem Allgemeinen zum Besondern über, und bespricht mit ihnen die Bedeutung der einzelnen Ableitungsendungen, so weit dieß bei Kindern dieses Alters nöthig und thunlich ist, z. B.:

L.: Wie nennt man eine Sache, z. B. ein Messer, oder ein Nastuch 2c., das mit Blut befleckt ist? (blutig.) — Wie eine Sache, die Gift enthält? — Wie eine Gegend, die viele Waldungen hat? — Wie eine Birne, die viel Saft hat? — Wie das Holz, das viel Harz hat? — Wie eine Sache, auf der viel Staub liegt? — Wie einen Stamm, der viele Aeste hat? — Was für Wörter habet ihr nun gebildet? — Wodurch habet ihr sie gebildet? — Wovon habet ihr sie gebildet?

Sch.: Von Dingwörtern.

L.: Merket euch: Das Wort, von welchem ein anderes Wort abstammt oder abgeleitet wird, nennt man Stammwort. Sprechet dieses nach! — Welches ist das Stammwort von wässerig — zornig, mäßig, flüssig 2c.?

Sch.: Wasser, Zorn, Maß, Fluß 2c.

L.: Gebet nun noch mehrere Eigenschaftswörter mit ig an!

Sch.: Sandig, steinig, spitzig, haarig, fleischig 2c.

L.: Was für eine Bedeutung hat wohl die Ableitungsendung ig? — Welchen Tisch wird man wohl eckig nennen? — Welche Sache rußig 2c.

Sch.: Den Tisch, der Ecken hat; — die Sache, an welcher Ruß ist 2c.

L.: Die Ableitungsendung ig bedeutet also ein Haben oder einen Besitz der Sache, welche das Stammwort ausdrückt, von dem ein Eigenschaftswort abgeleitet ist. Was bezeichnet die Ableitungsendung ig? — Gebet nun einige Beispiele an und erkläret an denselben die Bedeutung!

Sch.: Der sandige Acker = ein Acker, der viel Sand hat; ein muthiger Soldat = ein S., der Muth hat; ein kräftiger Mann = ein M., der Kraft hat; ein verständiger Mensch = ein M., der Verstand hat; ein spitziges Messer = ein M., das eine Spitze hat; ein listiger Vogel ꝛc.

L.: Nun wollen wir Wörter aufsuchen, welche durch die Ableitungsendung isch gebildet sind. Wer weiß solche Wörter anzugeben? — Wie nennt man einen Menschen, der zum Stehlen geneigt ist und sich wie ein Dieb beträgt? — Wie einen Menschen, der sich so benimmt, so spricht und handelt, wie ein Kind — wie ein Bauer — wie ein Narr — wie ein Weib — wie ein Thier — wie ein Heuchler — Schmeichler? — Wie nennt man das, was von der Erde, dem Wohnplatze der Menschen, abstammt, und zur Erde gehört? — (irdisch.) Wie das, was vom Himmel, der Wohnung seliger Geister, abstammt, und demselben angehört oder ähnlich ist? — Wie nennt man die Menschen, die gerne zanken — spotten — murren? — Was für Wörter habet ihr nun gebildet?

Sch.: Eigenschaftswörter mit der Endung isch.

L.: Von welchen andern Wörtern habet ihr sie gebildet? — Wie nennt man diejenigen Wörter, von welchen andere Wörter abgeleitet werden? — Was für Wörter sind hier die Stammwörter? — Wiederholet einige der Eigenschaftswörter mit der Ableitungsendung isch! U. s. f.

L.: Wie nennt man das Blei, weil es sich schmelzen läßt? (schmelzbar.) — Wie das Holz, weil es sich brennen läßt? — Wie das Eisen, weil man es dehnen kann? — Wie das Feuer, weil man es sehen kann? (sichtbar.) — Wie das Wasser, das man trinken kann? — Die Früchte, die man essen kann? — Wie nennt man das, was man lesen — theilen — heilen — tragen kann? — Worin sind diese Wörter einander ähnlich?

Sch.: Darin, daß sie durch die Ableitungsendung bar gebildet sind.

L.: Worin sind sie aber einander der Bedeutung nach ähnlich? — Saget mir noch einmal, was nennt man brennbar, schmelzbar ꝛc.?

Sch.: Das, was man brennen, schmelzen, dehnen ꝛc. kann.

L.: Diese Wörter drücken also aus, was an einem Dinge geschehen kann. Das, was geschehen kann, nennt man „möglich" oder eine „Möglichkeit." Was habe ich gesagt? — Anstatt zu sagen: „das Blei ist schmelzbar" kann man auch sagen: „es ist möglich, daß man das Blei schmelzt." Wie kann man nun sagen statt: „das Holz ist brennbar? — das Eisen ist dehnbar? — das Feuer ist sichtbar" ꝛc.?

Sch.: Es ist möglich, daß das Holz brennt; es ist möglich, daß man das Eisen dehnt ꝛc.

L.: Worin sind also die Eigenschaftswörter mit der Endung bar einander ähnlich? —

Sch.: Darin, daß sie die Möglichkeit der Thätigkeit bezeichnen, welche das Stammwort ausdrückt.

L.: Bildet nun auch aus folgenden Zeitwörtern Eigenschaftswörter mit der

Endung **bar**, und gebet bei jedem die Bedeutung desselben an: hören — tragen — brauchen — nutzen — kennen — lesen — halten — fühlen — messen — reizen — schließen — spinnen — erklären — genießen!

Sch.: **Hörbar** ist das, was man hören kann; **tragbar** ist das, was man tragen kann; **brauchbar** nennt man das, was man 2c.

L.: Wenn man aber z. B. spricht: „Das Kind ist dankbar" — bezeichnet man da durch „dankbar" auch eine Möglichkeit (etwa: es ist möglich, daß das Kind dankt)? — Was denn? — Ihr werdet doch noch wissen, welches Kind man dankbar nennt?

Sch.: Ein Kind, das seinen Wohlthätern gerne Dank erzeigt.

L.: Wer Andern **gerne** Dank erzeigt, von dem sagt man, er sei zum Danke **geneigt**. Das dankbare Kind ist zum Danke **geneigt**. Die Ableitungsendung **bar** bezeichnet also hier eine **Geneigtheit** zu einer Thätigkeit. Was bezeichnet sie? — Sie bezeichnet aber oft auch bloß, daß etwas geschehen **soll** z. B. **strafbar**, **achtbar**. Was bezeichnet demnach der Ausdruck: ein **strafbares** Kind — ein **achtbarer** Mann?

Sch.: Ein Kind, das gestraft werden soll; ein Mann, der geachtet werden soll.

L.: Wie nennt man das Eisen, weil man es biegen kann? (**biegsam**.) — Wie ein Pferd, das sich leicht lenken läßt? — Wie das, was man Jemanden rathen kann? — Wie ein Kind, das gern aufmerkt? — folgt? — arbeitet? — gehorcht? — Welche Aehnlichkeit haben die Wörter mit einander, die ihr so eben genannt habt? — Was nennt man biegsam? — lenksam 2c.

Sch.: Das, was man biegen, lenken 2c. kann.

L.: Und wie nennt man das, was man thun, oder was geschehen kann? (möglich.) — Was bezeichnet also die Ableitungsendung „sam" in den Wörtern „biegsam, lenksam, rathsam 2c."?

Sch.: Eine Möglichkeit.

L.: Aber was bezeichnet sie in den Wörtern „aufmerksam, folgsam, arbeitsam, gehorsam 2c.? — Wen kann man aufmerksam 2c. nennen.

Sch.: Den, der **gern** aufmerkt, **gern** folgt 2c.

L.: Was kann man aber von dem sagen, der **gern** aufmerkt, **gern** folgt 2c.?

Sch.: Er sei zum Aufmerken 2c. **geneigt**.

L.: Was bezeichnet demnach die Endung „sam" in den angeführten Wörtern?

Sch.: Sie bezeichnet eine **Geneigtheit** zum Aufmerken 2c.

L.: Wie kann man daher einen Menschen nennen, der zum Frieden — zur Furcht — zum Sparen — zu guten Sitten — zum Wachen — zum Dulden 2c. geneigt ist?

Sch.: Friedsam, furchtsam, sittsam, wachsam 2c.

L.: Worin sind nun die Silben **bar** und **sam** einander ähnlich?

Sch.: Darin, daß sie eine zweifache Bedeutung haben. Sie bezeichnen

nämlich theils eine Möglichkeit, theils eine Geneigtheit zu einer Thätigkeit.

L.: Wiederholet nun einige der genannten Eigenschaftswörter mit den Ableitungsendungen bar und sam, und gebet zugleich auch die Bedeutung derselben an! —

Sch.: Hörbar, sichtbar, fühlbar, brauchbar 2c., biegsam, lenksam 2c. ist das, was man hören, sehen 2c. kann: — dankbar, friedsam, furchtsam, sparsam 2c. ist der, der zum Danken, zum Frieden 2c. geneigt ist.

L.: Bei einigen Wörtern haben bar und sam auch die Bedeutung von „Machen," z. B. kostbar = was Kosten macht, wirksam, was eine Wirkung macht; heilsam, was heil macht. Wiederholet es! —

L.: Wie nennt man einen Löffel, der von Holz gemacht ist? (hölzern.) — Wie einen Löffel, der von Bein — Blech — Blei — Zinn — Kupfer — Silber — verfertigt ist? — Wie ein Kleidungsstück, das aus Wolle — Seide — Tuch — Leinwand — Leder — gemacht ist?

Sch.: Ein wollenes, seidenes, tuchenes, leinenes, ledernes Kleid.

L.: Wie nennt man eine Sache, die aus Stein — Glas — Wachs — Eisen — Gold 2c. gemacht ist? — Wie ein Garn, das aus Flachs — Hanf — Wolle gesponnen ist? — Was für Eigenschaftswörter habet ihr so eben gebildet?

Sch.: Eigenschaftswörter mit der Ableitungsendung en und ern.

L.: Worin sind die Eigenschaftswörter mit dieser Endung der Bedeutung nach einander ähnlich? — Was bezeichnet man damit, wenn man sagt, der hölzerne Löffel, der zinnerne Teller, der goldene Ring?

Sch.: Einen Löffel, der aus Holz gemacht ist, einen Teller, der aus Zinn verfertigt ist, einen Ring, der von Gold ist.

L.: Worin sind also die Eigenschaftswörter mit der Ableitungsendung en oder ern der Bedeutung nach einander ähnlich?

Sch.: Darin, daß sie bezeichnen, woraus eine Sache gemacht ist.

L.: Das, woraus Etwas gemacht wird, nennt man Stoff. Sprechet es nach! — Nennet solche Dinge, welche Stoffe bezeichnen!

Sch.: Gold, Silber, Eisen, Holz, Zinn, Wachs 2c.

L.: Die Dingwörter, welche einen Stoff ausdrücken, nennt man Stoffnamen. Durch die Endung en oder ern werden also von Stoffnamen Eigenschaftswörter gebildet, welche bezeichnen, aus welchem Stoffe Etwas gemacht ist.

L.: Wie nennt man ein Ding, das ein wenig roth ist? (röthlich.) — Wie ein Ding, das ein wenig schwarz — ein wenig weiß — blau, grün, gelb, braun ist? — Wie ein Ding, das ein wenig sauer — süß — bitter, alt ist? (säuerlich, süßlich 2c.). Von was für Wörtern sind diese Wörter gebildet?

Sch.: Von Eigenschaftswörtern.

L.: Was für einen Unterschied findet ihr zwischen „roth" und „röthlich?" — — Wodurch unterscheidet sich das Dingwort „Bächlein" von dem Dingwort „Bach"?

Sch.: Bächlein bezeichnet eine Verkleinerung von Bach.

L.: Findet bei den angegebenen Eigenschaftswörtern nicht auch eine ähnliche Bedeutung Statt? — Worin besteht also der Unterschied?

Sch.: Darin, daß „röthlich" eine Verkleinerung von „roth" bezeichnet.

L.: Statt „Verkleinerung" kann man hier sagen „Verminderung"; denn röthlich ist das, was minder oder weniger roth ist, als das, was man gewöhnlich roth nennt 2c. Merket euch daher: Die Eigenschaftswörter mit der Endung lich, welche von andern Eigenschaftswörtern gebildet werden, bezeichnen eine Verminderung der Thätigkeit, welche das Stammwort ausdrückt.

Welche Geschirre nennt man zerbrechlich?

Sch.: Diejenigen, welche leicht zerbrechen können.

L.: Was nennt man zerbrechlich? — beweglich? — leserlich? — Von was für Begriffswörtern sind diese Eigenschaftswörter gebildet? — Worin sind sie der Bedeutung nach einander ähnlich?

Sch.: Darin, daß sie die Möglichkeit derjenigen Thätigkeit bezeichnen, welche das Stammwort ausdrückt.

L.: Die Eigenschaftswörter mit der Endung lich haben also, wenn sie von Zeitwörtern abstammen, die nämliche Bedeutung, wie jene mit der Endung bar, z. B. tragbar ist das, was man tragen kann, erträglich ist das, was man ertragen kann. Uebrigens bezeichnen manche derselben auch die Wirklichkeit einer Thätigkeit, z. B. dienlich, was wirklich zu etwas dient; tauglich, was wirklich zu Etwas taugt 2c.

L.: Wie kann man das Haus nennen, das dem Vater gehört und in dem der Vater wohnt?

Sch.: Das väterliche Haus.

L.: Wie ein Schloß, das dem Könige gehört? — Wie eine Nachricht, die man aus dem Mund eines Andern — durch Briefe — durch Schreiben — erhält? — Wie die Gebote, welche von Gott kommen? — Wie die Lehre, von Christus? — Wie das, was besonders den Körper — den — Leib — den Geist — diese Welt — betrifft? — Wie kann man Jemanden nennen, der so handelt, wie ein Vater — ein Bruder — eine Mutter — eine Schwester? — Was für Wörter sind die Stammwörter, von welchen ihr so eben Eigenschaftswörter abgeleitet habt? —

Sch.: Diese Stammwörter (Vater 2c.) sind Dingwörter.

L.: Die Bedeutung der Endung lich läßt sich bei denjenigen Eigenschaftswörtern, welche von Dingwörtern gebildet sind, nicht leicht bestimmt angeben; denn Ein und dasselbe Wort hat oft verschiedene Bedeutung, z. B. der väterliche Freund = der so handelt, wie ein Vater; das väterliche Haus = das

Haus, das dem Vater gehört; der väterliche Segen = der Segen, der vom Vater kommt. Im Allgemeinen kann man also bloß sagen, daß die Eigenschaftswörter mit der Silbe lich, welche von Dingwörtern gebildet sind, theils eine Aehnlichkeit, theils eine Zugehör oder einen Ursprung (woher etwas komme) bezeichnen. Wiederholung 2c.

L.: Wie nennt man eine Schrift, die viele Fehler hat? (fehlerhaft.) — Wie eine Speise, die ziemlich viel Gewürz hat? — Wie eine Sache, die viele Mängel hat? — Wie eine Sache, die Schaden gelitten hat? — Wie einen Menschen, der viele Tugenden besitzt? — Wie einen Menschen, der den Lastern (bösen Gewohnheiten) ergeben ist? — Wie einen Menschen, der immer der Stimme seines Gewissens folgt, und daher, wie man zu sagen pflegt, Gewissen hat? — Wie nennt man das, was Tadel verdient? — Durch welche Ableitungsendung habet ihr so eben Eigenschaftswörter gebildet? — Von was für Stammwörtern habet ihr sie gebildet?

Sch.: Von Dingwörtern.

L.: Worin sind sie der Bedeutung nach einander ähnlich? — — Was nennt man fehlerhaft, gewürzhaft 2c.?

Sch.: Das, was Fehler, Gewürz, Mangel hat.

L.: Die Endung haft bezeichnet also ein Haften oder Haben dessen, was das Stammwort ausdrückt; fehlerhaft = mit Fehlern behaftet 2c. 2c. Es werden aber auch von einigen Personennamen und Thiernamen Eigenschaftswörter gebildet, z. B. meisterhaft, schülerhaft, riesenhaft, eselhaft. Was bezeichnet die Endung haft wohl bei diesen Wörtern?

Sch.: Eine Aehnlichkeit; meisterhaft = einem Meister ähnlich 2c.

L.: Einige Eigenschaftswörter mit haft werden auch von Zeitwörtern gebildet, z. B. naschhaft, schwatzhaft, lügenhaft, plauderhaft, scherzhaft 2c. Was bezeichnet die Endung haft wohl bei diesen Wörtern? — Wen nennt man naschhaft?

Sch.: Den, der gern nascht.

L.: Was bezeichnet sie also?

Sch.: Eine Geneigtheit zu der Thätigkeit, welche das Stammwort ausdrückt.

L.: Wie nennt man eine Birne, die ein so hartes Fleisch hat, daß es einem Stein ähnlich ist? — (steinicht.) — Wie einen Rettig, dessen Fleisch dem Holze ähnlich ist? — Wie eine Sache, die dem Harze ähnlich ist? (harzicht.) — Wie eine Flüssigkeit, die der Milch ähnlich ist? (milchicht.) — Wie eine Sache, die einen dem Salz ähnlichen Geschmack hat? (salzicht.) — Wie die Witterung, wenn viele Dünste, die dem Nebel ähnlich sind, in der Luft schweben? (nebelicht oder neblicht.) — Durch welche Ableitungsendung sind die Wörter gebildet, die ihr so eben angegeben habt?

Sch.: Durch die Ableitungsendung icht.

L.: Von was für Stammwörtern sind sie gebildet? — Was bezeichnet die Endung icht?

Sch.: Sie bezeichnet eine Aehnlichkeit mit dem Dinge, das durch das Stammwort ausgedrückt ist.

Wiederholung ꝛc. ꝛc.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Bildet aus folgenden Dingwörtern Eigenschaftswörter mit der Ableitungsendung ig!

Der Ast, Berg, Durst, Ecke, Fleisch, Feuer, Gelenk, Gnade, Haar, Jahr, Kalk, List, Mark, Mehl, Narbe, Pfund, Rost, Ruß, Sand, Stein, Wasser, Wolke, Wolle, Zorn.

Art, Bund, Einfalt, Fluß, Geiz, Geist, Herz, Haut, Hügel, Hunger, Kraft, Lust, Loth, Muth, Maß, Noth, Oel, Pracht, Raude, Riß, Schmutz, Sumpf, Thal, Trauer, Verstand, Vernunft, Würde, Wille, Wind, Zucht.

2. Aufg.: Wörter mit der Ableitungsendung isch!

Der Dieb, diebisch, Bauer, Herr, Knecht, Weib, Kind, Narr, Thier, Hund, Hölle, Himmel, Erde, Argwohn, Mißtrauen, Schmeichler, Heuchler, Neid; zanken, spotten, murren, betrügen ꝛc.

3. Aufg.: Bildet Wörter mit bar und sam, und schreibet sie auf!

a. Möglichkeit: achtbar (was man achten kann oder soll), anwendbar, ausführbar, brennbar, brauchbar, denkbar, dehnbar, eßbar, erklärbar, fahrbar, fühlbar, fehlbar, gangbar, genießbar, gefrierbar, haltbar; hörbar, heilbar, lesbar, meßbar, nutzbar, kennbar, reizbar, sichtbar, schließbar, spinnbar, schmelzbar, streitbar, trinkbar, tragbar, wägbar, biegsam, lenksam, bildsam, rathsam, liebsam, wundersam.

b. Wirklichkeit oder Geneigtheit: dankbar, dienstbar; achtsam, aufmerksam, arbeitsam, behutsam, betriebsam, duldsam, empfindsam, folgsam, friedsam, furchtsam, gehorsam, genügsam, gewaltsam, regsam, sittsam, sparsam, wachsam, vertragsam (grausam).

Furchtbar, fruchtbar, kostbar, schreckbar, strafbar; mühsam, sorgsam, wirksam, heilsam, erfindsam.

4. Aufg.: Schreibet Eigenschaftswörter mit der Ableitungsendung en oder ern; und setzet zu jedem ein passendes Dingwort.

Ein hölzerner Schlegel, ein beinerner Knopf, ein blecherner Löffel, ein bleierner Reiter, ein zinnerner Teller, ein kupferner Kessel, eine eiserne Pfanne, ein messingenes Schloß, ein goldener Ring, eine silberne Kette, eine steinerne Brücke, eine gläserne Röhre, eine wächserne Nase, flächsenes Garn, hänfenes Tuch, lederne Handschuhe, seidene Bänder, tüchene Mützen, stählerne Waare, härene Uhrbänder, eichene Tische, tannenes Holz, buchene Bretter, nußbaumene Möbel.

5. Aufg.: Eigenschaftswörter mit der Ableitungsendung lich!

a. von andern Eigenschaftswörtern abgeleitet: alt — ältlich, ärmlich, bläulich, bräunlich, bitterlich, dicklich, fröhlich, gelblich, grünlich, graulich, kleinlich, kränklich, kärglich, länglich, rundlich, röthlich, süßlich, säuerlich, säuberlich, schwächlich, weichlich, weißlich, zärtlich.

b. von Zeitwörtern abgeleitet: anschaulich, beweglich, beschreiblich, begreiflich, erklärlich, erschöpflich, erfreulich, erweislich, entbehrlich, faßlich, glaublich, käuflich, leserlich, löblich, röthlich, rühmlich, sträflich, tödtlich, verächtlich, vermeidlich, verzeihlich, verwerflich, unausstehlich, unaussprechlich, unbeschreiblich, unerforschlich 2c. — Anhänglich, behaglich, dienlich, empfindlich, beschwerlich, betrüglich, nützlich, schädlich, sterblich, schmerzlich, tröstlich, beharrlich, vergeßlich, vergänglich 2c.

c. von Dingwörtern gebildet: ängstlich, ärztlich, amtlich, bildlich, brüderlich, bürgerlich, ehrlich, fürstlich, gräflich, freundlich, feindlich, gründlich, gefährlich, geschichtlich, herzlich, herrschaftlich, herrlich, häuslich, jugendlich, kindlich, königlich, kaiserlich, ländlich, menschlich, männlich, mündlich, mütterlich, schwesterlich, väterlich, wörtlich, weltlich, urkundlich; täglich, stündlich, augenblicklich, wöchentlich, monatlich, jährlich; östlich, westlich, südlich, nördlich.

6. Aufg.: Wörter mit der Ableitungsendung haft!

Ernsthaft, eckelhaft, eselhaft, fabelhaft, fehlerhaft, fieberhaft, glaubhaft, schmackhaft, (statt geschmackhaft), gewissenhaft, gewürzhaft, herzhaft, lasterhaft, mannhaft, mangelhaft, meisterhaft, pöbelhaft, riesenhaft, räthselhaft, schadhaft, sündhaft, schmerzhaft, schülerhaft, schalkhaft, tugendhaft, tadelhaft, vortheilhaft; — naschen — naschhaft, lügenhaft, plauderhaft, schwatzhaft, schamhaft, spaßhaft, scherzhaft, zaghaft, standhaft.

7. Aufg.: Wörter mit der Ableitungsendung icht!

Blumicht, buschicht, brandicht, dornicht, erdicht, faséricht, glasicht, gallicht, haaricht, harzicht, hornicht, holzicht, körnicht, mehlicht, nebelicht, ölicht, runzelicht, stachelicht, salzicht, steinicht, thranicht, talgicht, wollicht, weinicht.

§. 154.

Zehnte Sprachübung.

Unterschiede in der Bedeutung einiger Ableitungsendungen, als Wiederholung der vorigen Uebung.

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Furchtsam und furchtbar; heilsam und heilbar; achtsam und achtbar.

2. Kindisch und kindlich; weibisch und weiblich; herrisch und herrlich; knechtisch und knechtlich; ernstlich und ernsthaft.

3. Verständig und verständlich; gläubig und glaublich; geistig

und geistlich, jährig und jährlich, zeitig und zeitlich; herzig und herzlich.

4. Wollig und wollicht und wollen; haarig, haaricht und hären; steinig, steinicht, steinern; thonig, thonicht, thönern; holzig, holzicht, hölzern; eisig und eisern; erdig, erdicht, irden, irdisch.

B. Lehrverfahren:

L.: „Der kleine Hund des Nachbars ist furchtsam — der große Hund des Metzgers ist furchtbar." — Sprechet diese Sätze nach! — Was bedeutet der erste Satz? — Der zweite?

Sch.: Der kleine Hund des Nachbars fürchtet sich. Der große Hund 2c. macht Furcht, wird gefürchtet 2c.

L.: Wenn nun Jemand spräche: „Ein furchtsames Gewitter zieht heran" — hätte er richtig gesprochen? — Warum nicht?

Sch.: Weil ein Gewitter sich nicht fürchten kann.

L.: Wie müßte er also sprechen, um sich richtig auszudrücken?

Sch.: Ein furchtbares Gewitter zieht heran.

L.: Und was bedeutet dieses? U. s. f.

* Auf ähnliche Weise mögen auch folgende Sätze und Satzverhältnisse durchgegangen, und die Unterschiede in der Bedeutung dadurch veranschaulicht werden.

Ein kindischer Knabe, der an nutzlosen Spielereien Gefallen findet, und sich so benimmt, wie ein kleines, ganz unverständiges Kind; ein kindlicher Knabe, der noch so unschuldig und arglos ist, wie ein gutes unverdorbenes Kind; kindische Freude, die so groß und heftig ist, wie bei Kindern, die sich über eine Kleinigkeit außerordentlich, übermäßig, ja ausgelassen freuen können; kindliche Liebe, eine so aufrichtige, wahre, innige Liebe, wie gute Kinder für ihre Eltern fühlen.

Ein weibischer Mann, so zaghaft, schüchtern, furchtsam, wie ein schwaches Weib; weibliche Sittsamkeit, so sittsam wie ein sanftes, gebildetes, bescheidenes Weib; weibliche Arbeiten, die vorzüglich von Mädchen und Frauen verrichtet werden.

Eine herrische Person, die gern herrscht und den Herrn spielt; eine herrliche Sache, die vortrefflich, prächtig, angenehm ist; — eine knechtische Furcht oder Gesinnung, die aus niedriger, gemeiner Denkungsart entspringt; knechtliche Arbeiten, die gewöhnlich von Knechten verrichtet werden, und meistens beschwerlich sind und viel körperliche Kraft erfordern.

Ein verständiger Mensch, der Verstand hat, seine Geschäfte 2c. gut versteht; eine verständliche Rede, die man verstehen kann; ein verständiges Thier, das mit Ueberlegung zu handeln scheint, gelehrig ist 2c. Ein gläubiger Christ, der Glauben hat, die Lehren und Wunder des Evangeliums für unbezweifelt wahr hält; — eine glaubliche (glaubhafte) Nachricht, die man für wahr hält, glauben kann.

Eine geistige Kraft, die vom Geiste herkömmt oder ausgeht; eine geistliche Person, die zu dem Stande gehört, der sich ganz dem Dienste der Religion gewidmet hat; eine geistige Vorstellung, die wir in unserm Innern oder Geiste haben; eine geistliche Verrichtung, die nur von den Geistlichen, Pfarrern 2c. besorgt wird; ein geistiges Getränke, das viel Geist oder Kraft hat; ein geistliches Haus, das für gottesdienstliche Personen bestimmt ist.

Eine jährige Pflanze, die ein Jahr alt ist, oder auch ein Jahr dauert; ein jährliches Fest, das alle Jahre gefeiert wird; eine zeitige Frucht, die ihre Zeit des Wachsens vollendet hat, und also reif ist; ein zeitliches Gut, das nur eine Zeit lang dauert und dann vergeht, also = vergänglich. —

Das Schaf hat einen wolligen Pelz; der Pudel hat wollichte Haare; im Winter trägt man wollene Strümpfe. Die Haut des Ochsen ist haarig; die Stengel mancher Pflanzen sind haaricht; manche Herren tragen härene Uhrbänder. Manche Aecker sind steinig; manche Birnen sind steinicht; steinerne Brücken sind dauerhaft. Mancher Acker hat einen thonigen Boden; manches Wasser hat einen thonichten Geschmack; manche Leute rauchen aus thönernen Pfeifen. Die Bäume haben einen holzigen Stamm; viele Blumen haben einen holzichten Stengel; über viele Bäche führt bloß eine hölzerne Brücke. Im Winter sind die Wege oft eisig; die Stöcke sind meistens mit eisernen Stiften beschlagen. Die irdenen Geschirre geben den Speisen, die darin gekocht werden, oft einen erdichten Geschmack. Das Erz wird durch den Schmelzofen von erdichten Theilen gereinigt.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

Schreibet die Sätze auf, die besprochen worden sind!

§. 155.

Eilfte Sprachübung.

Bildung abgeleiteter Zeitwörter.

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Zeitwörter werden durch die Endungen **en**, **n**, **eln** und **igen**, von Dingwörtern und Eigenschaftswörtern abgeleitet.

2. Die Zeitwörter, welche von Eigenschaftswörtern abgeleitet sind, haben theils die Bedeutung von „machen,“ theils die Bedeutung von „werden.“

3. Die Zeitwörter, welche durch die Endung **eln** von andern Begriffswörtern abgeleitet sind, bezeichnen theils eine verminderte Thätigkeit, theils eine Weise, die zugleich als etwas Verächtliches vorgestellt wird.

B. **Lehrverfahren:**

Die Ableitung der Zeitwörter ist ein so einfacher Vorgang, daß ein Beispiel des Lehrverfahrens überflüssig scheint. Wir geben darum im Folgenden nur die Materialien, aus denen die oben angegebenen Sätze leicht zu entwickeln sind.

C. **Aufgaben zur stillen Beschäftigung:**

1. Zeitwörter, welche von Eigenschaftswörtern abgeleitet sind, und die Bedeutung von „machen" haben:

Bräunen, bläuen, weißen, schwärzen, röthen, spitzen, schärfen, lösen, glätten, ebnen, härten, stärken, schwächen, mildern, lindern, steifen, stillen, trocknen, sichern, krümmen, tödten, leeren, füllen (von voll), höhlen, kühlen, wärmen, schmälern, säubern, reinigen, mäßigen, sättigen, zeitigen.

2. Zeitwörter, welche von Eigenschaftswörtern abgeleitet sind, und die Bedeutung von „werden" haben:

Grünen, faulen, heilen, altern, gesunden, trocknen, dunkeln, nahen, reifen.

3. Zeitwörter, welche von Dingwörtern abgeleitet sind:

Ackern, angeln, bluten, bürsten, brüten, düngen, dämpfen, dämmen, eggen, fischen, fesseln, glänzen, grasen, gründen, häuten, hämmern, hobeln, hecheln, haspeln, jähren, kleiden, kämmen, krönen, köpfen, leimen, mausen, nageln, pflügen, pflästern, pfeffern, quälen, raspeln, riegeln, salzen, sieben, siegeln, stauben, trommeln, wässern, walzen, zäunen, zäumen, zahnen, zwirnen; — tröpfeln, träufeln, spötteln, hüsteln, fälteln, stückeln, ringeln, schwänzeln; künsteln, tänzeln, witzeln, grübeln, klügeln, lächeln, säuseln 2c. 2c.; — kreuzigen, steinigen, peinigen, ängstigen, züchtigen, endigen, sündigen.

§. 156.

Zwölfte Sprachübung.

Bildung der Wörter durch Zusammensetzung im Allgemeinen.

A. **Uebersicht des Lehrstoffes:**

1. Die Begriffswörter sind sehr oft aus zwei Wörtern zusammengesetzt.

2. Ein aus zwei Wörtern zusammengesetztes Wort nennt man eine Zusammensetzung.

3. Jede Zusammensetzung besteht aus zwei Wörtern, die man Glieder der Zusammensetzung nennt.

4. Dasjenige Wort in der Zusammensetzung, welches voran

geht und gewöhnlich den Hauptton hat, nennt man das Hauptglied der Zusammensetzung.

5. Dasjenige Wort in der Zusammensetzung, auf welches sich das Hauptglied bezieht, nennt man das Beziehungsglied.

6. Es gibt zusammengesetzte Dingwörter, zusammengesetzte Eigenschaftswörter und zusammengesetzte Zeitwörter.

B. **Lehrverfahren:**

L.: Wie nennt man das Haus, worin Schule gehalten wird? — Wie ein Haus, das in einem Garten steht? — Wie ein Haus, worin böse Leute gezüchtiget werden? — Wie ein Haus, worin Bauern wohnen 2c.?

Sch.: Schulhaus — Gartenhaus — Zuchthaus — Bauernhaus 2c.

L.: Wie nennt man ein Band, das so roth ist, wie eine Rose? — so blau, wie der Himmel? — so grün, wie Gras? — so gelb, wie Gold 2c.?

Sch.: Rosenroth — himmelblau — grasgrün — goldgelb 2c.

L.: Habet ihr nun nicht auch wieder neue Wörter gebildet? — Wiederholet die Wörter, die ihr so eben genannt habet? — Wisset ihr noch mehr solche Wörter anzugeben? — Thut es! — Ich will nun einige dieser Wörter an die Wandtafel schreiben. Betrachtet sie näher, und saget mir, wie sie gebildet sind! — Sind sie durch Ableitungsendungen gebildet?

Sch.: Nein, sie sind aus zwei andern Wörtern zusammengesetzt.

L.: Es sind also zusammengesetzte Wörter. Jedes von euch soll mir ein zusammengesetztes Wort nennen und dabei hauptsächlich auf Schulsachen, Hausgeräthe 2c. denken!

Sch.: Das Schreibheft, die Schreibfeder, das Bleistift, die Schiefertafel, das Dintenfaß, das Lesebuch 2c. 2c.

L.: Was für Wörter habet ihr nun genannt? — Woraus besteht ein zusammengesetztes Wort? — Da der Ausdruck „zusammengesetztes Wort" so unbequem und schwerfällig ist, so wollen wir statt dessen den Ausdruck „Zusammensetzung" gebrauchen. Ein Wort, das aus zwei andern Wörtern zusammengesetzt ist, nennen wir also Zusammensetzung. Was nennen wir Zusammensetzung? — Was ist eine Zusammensetzung?

Sch.: Ein zusammengesetztes Wort heißt Zusammensetzung.

L.: Woraus besteht jede Zusammensetzung?

Sch.: Jede Zusammensetzung besteht aus zwei Wörtern.

L.: Beispiele! — Die zwei Wörter, aus welchen ein zusammengesetztes Wort besteht, nennt man Glieder der Zusammensetzung. Sprechet es nach! — Was nennt man Glieder der Zusammensetzung? —

Sch.: Die zwei Wörter, aus welchen eine Zusammensetzung besteht.

L.: Gebet nun einige Zusammensetzungen an und merket dabei auf den Ton oder Nachdruck, mit dem ihr das erste Glied der Zusammensetzung aussprechet! — Merket euch: Dasjenige Wort in der Zusammensetzung, welches vorangeht und den Hauptton hat, nennt man das Hauptglied der Zusammensetzung. Sprechet es nach! — Dasjenige Wort, auf welches sich das Haupt-

glied bezieht, nennt man Beziehungsglied. Sprechet dieß nach! — Was nennt man Hauptglied? — Was Beziehungsglied! — Gebet in folgenden Zusammensetzungen das Hauptglied und Beziehungsglied an: Apfelbaum, Nußkern, Fensterblei, Holzbirne, Schlehdorn rc., eiskalt, schneeweiß, hellblau, dunkelgrün rc. rc.

Sch.: In Apfelbaum ist Apfel das Hauptglied, und Baum das Beziehungsglied u. s. f.

L.: Welches ist das Hauptglied und welches das Beziehungsglied in dem Worte „Nußbaumholz"? —

Sch.: — —

L.: Aus wie vielen Wörtern besteht diese Zusammensetzung? — Allerdings aus drei Wörtern, aber doch nur aus zwei Gliedern; denn jede Zusammensetzung ist immer nur zweigliedrig; aber jedes Glied kann auch wieder eine Zusammensetzung sein. In „Nußbaumholz" ist „Nußbaum" das Hauptglied, und „Holz" das Beziehungsglied. Gebet nun Hauptglied und Beziehungsglied in folgenden Zusammensetzungen an: Kirschbaumholz, Maulbeerbaum, Johannisbeerstaude, Himbeersaft, Schnupftabacksdose, Wallnußbaum, Holzbirnbaum; — Schneiderhandwerk, Schlosserwerkstätte, Steinobstarten, Kernobstarten rc. Was für Wörter habe ich euch genannt?

Sch.: Zusammengesetzte Wörter.

L.: Was für zusammengesetzte Wörter?

Sch.: Zusammengesetzte Dingwörter.

L.: Gebet nun auch zusammengesetzte Eigenschaftswörter an!

Sch.: Hellblau, dunkelblau, grasgrün, kohlschwarz, eiskalt rc. rc.

L.: Wisset ihr auch zusammengesetzte Zeitwörter anzugeben? — Die Zeitwörter werden meistens mit Vorsilben zusammengesetzt, z. B. aufgehen, abgehen, begehen rc. wovon ich später mit euch sprechen will. Ihr sehet also, es gibt zusammengesetzte Dingwörter, zusammengesetzte Eigenschaftswörter und zusammengesetzte Zeitwörter. Nun wollen wir wiederholen, was ihr heute gelernt habet rc. rc.

* Die oben angeführten Sätze werden nun wiederholt, und abgefragt.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Schreibet zusammengesetzte Dingwörter auf, deren Beziehungsglied aus folgenden Wörtern besteht: Zimmer, Thür, Garten, Baum, Oel, Hut, Glas, Uhr!

Z. B. Wohnzimmer, Schlafzimmer, Schulzimmer rc. Hausthür, Gartenthür, Kellerthür, Kirchenthür rc. Obstgarten, Gemüsegarten, Blumengarten rc. Apfelbaum, Birnbaum, Kirschenbaum, Wallnußbaum rc. Baumöl, Leinöl, Nußöl rc. Strohhut, Filzhut, Seidenhut rc. Trinkglas, Brillenglas, Brennglas, Bierglas rc. Sackuhr, Taschenuhr, Stockuhr, Wanduhr rc.

2. Aufg.: Zusammensetzungen, deren Hauptglied folgende Wörter sind: Uhr, Stein, Buch, Blume, Arbeit, Feder, Fenster!

Z. B. Uhrkette, -zeiger, -tafel, -gehäus, -macher, -feder, -band, -schlüssel, -händler, -tasche, -glas rc. Steinbruch, -brecher, -hauer, -metz, -wagen, -haufen,

-grube, -obst; Blumenbeet, -kranz, -garten, -topf, -duft, -stengel, -kelch, -brett, -freund 2c. Arbeitslohn, -tisch, -tag, -stunde, -mann, -haus, -zimmer 2c. Federzug, -strich, -rohr, -büchse, -kiel, -messer, -fabrikant, -händler 2c. Fensterflügel, -glas, -reiber, -blei, -nagel, -kloben, -futter, -rahmen, -knopf, -beschläg, -gesimms, -riegel, -öffnung.

3. Aufg.: Suchet solche zusammengesetzte Dingwörter auf, deren Glieder sich auch umkehren lassen!

Z. B. Tabackrauch, — Rauchtaback, Hausgarten — Gartenhaus, Krugbier — Bierkrug u. s. f. Lampenöl — Kernobst — Steinobst — Feldfrucht — Feldblume — Pferdsattel — Glasdeckel — Rosenmonat, — Brettspiel — Zuchtvieh, — Federbett — Hutfeder — Filzhut — Hauseck — Strohbett — Gartenblume — Scheibenfenster — Bierlager — Besteckmesser — Zinkengabel — Dachziegel — Hauswirth — Hausrath — Hauszucht — Hausvater — Oelbaum — Deckbett — Mühlwasser — Marktschuhe — Rohrzucker — Thorschloß — Saatkorn — Ringfinger — Haustaube — Kartenspiel — Stuhllehne — Spiegelglas — Salzstein — Schnallenschuhe — Taschenuhr — Hausarbeit — Grasgarten — Salzquelle — Quellsalz.

§. 157.

Dreizehnte Sprachübung.

Zusammensetzung der Zeitwörter mit Vorsilben.

Die Bildung zusammengesetzter Dingwörter und Eigenschaftswörter im Allgemeinen wird von den Schülern so leicht begriffen, daß es nicht nöthig ist, dieselbe auf dieser Stufe noch weiter auszuführen. Ueberdieß kommen bei den Anschauungsübungen so viele zusammengesetzte Wörter vor, daß hier eine besondere Uebung dieser Art entbehrlich ist oder doch wenigstens keine Lücke veranlaßt. Anders dagegen verhält es sich mit den Zeitwörtern, welche mit trennbaren Vorsilben zusammengesetzt sind, indem diese bei der Biegung von ihrem Beziehungsworte getrennt werden, und daher eine nähere Betrachtung nöthig machen. Obgleich nun auf dieser Stufe des Unterrichtes von einer eigentlichen Erklärung der Bedeutung der Vorsilben nicht die Rede sein kann; so ist es doch zweckmäßig, den Schüler mit den Eigenthümlichkeiten der Vorsilben im Allgemeinen bekannt zu machen, und somit den Umriß der Lehre von der Wortbildung zu vollenden.

A. **Uebersicht des Lehrstoffes:**

1. Die Zeitwörter werden mit Vorsilben und Richtungswörtern zusammengesetzt.

2. Vorsilben sind: be, er, ver, zer, ent.

3. Richtungswörter, welche mit Zeitwörtern zusammengesetzt werden, sind: ab, auf; ein aus; vor nach; durch, um; über, unter; an, bei, mit.

4. Die Richtungswörter werden in der Rede häufig von ihrem Beziehungsworte getrennt, und heißen deßhalb auch trennbare Vorsilben.

5. Die trennbaren Vorsilben haben den Hauptton.

B. Lehrverfahren:

Der Lehrer schreibt die Vorsilben be, er 2c., so wie die Richtungswörter ab, auf 2c. an die Wandtafel, und fordert die Schüler auf, Zeitwörter aufzusuchen, welche mit diesen Wörtern zusammengesetzt werden können; dann sagt er ihnen, daß man die Silben be, er 2c. Vorsilben, und die Wörter ab, auf, ein, aus 2c. Richtungswörter nenne. Hierauf läßt er diese Wörter auch in Sätzen anwenden, z. B. der Schüler schreibt eine Vorschrift ab, die reife Birne fällt ab, die Sonne geht des Morgens auf 2c. 2c., wobei die Schüler wohl von selbst darauf kommen werden, daß die Richtungswörter häufig von ihrem Beziehungsworte getrennt werden. Endlich lenkt er ihre Aufmerksamkeit auch noch auf die Betonung der Glieder des zusammengesetzten Zeitwortes, und läßt eine angemessene Anzahl von Beispielen angeben.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Schreibet Sätze auf, in welchen Zeitwörter mit den Vorsilben be, er, ver, zer, ent vorkommen! (von jedem 4 Beispiele.)

Der Schmied beschlägt das Pferd. Der unreinliche Schüler beschmutzt sein Schreibheft. Der Reiter besteigt das Pferd. Der Hirt bewacht die Herde. — Die Sonne erwärmt die Erde. Der Mond erhellet die Nacht. Der Regen erfrischt die Pflanzen. Gesang erheitert das Leben. — Der Kaufmann verkauft Waaren. Der Gärtner veredelt die Bäume. Der Lehrer verbessert die Aufgaben der Schüler. Die Wolken verdunkeln die Sonne. — Das Glas zerbricht leicht. Der gebrannte Kalk zerfällt. Das Spinnengewebe zerreißt. Der Schnee zerrinnt. — Der Böse entgeht der Strafe nicht. Der Lehrling darf seinem Meister nicht entlaufen. Der Wind entblättert die Bäume. Unmäßigkeit entkräftet den Leib.

2. Aufg.: Kurze Sätze, in welchen Zeitwörter vorkommen, die mit den Richtungswörtern ab, auf, ein, aus, vor, nach zusammengesetzt sind!

Das welke Laub fällt ab. Das Saatkorn geht auf. Die Sonne geht auf. Die Sterne gehen unter. Die Post geht ab. Die Post kommt an. Der Krämer nimmt Geld ein. Der Krämer legt Waaren aus. Der Kranke nimmt Arzneien ein. Die Bäume schlagen aus. Der Lehrer

spricht vor. Die Schüler sprechen nach. Das Pferd schlägt aus. Das alte Haus fällt ein. Dem Schüler fällt die rechte Antwort nicht ein. Der Griffel bricht ab. U. s. f.

3. Aufg.: Kurze Sätze, in welchen Zeitwörter vorkommen, die mit den Richtungswörtern durch, um, über, unter, an, mit, bei zusammengesetzt sind.

Der Lehrer sieht die Schriften durch. Der Schüler durchliest seine Aufgabe. Das Wasser läuft durch. Der Lehrer geht mit den Kindern um. Der Holzmacher haut den Baum um. Der Baum fällt um. Das Wasser läuft über. Der Verräther tritt zu dem Feinde über. Der Stein sinkt unter. Das Schiff geht unter. Die Schule fängt an. Das Kind zieht seine Kleider an. Der Gärtner legt ein Blumenbeet an. U. s. f.

§. 158.

Vierzehnte Sprachübung.

Wiederholende Zusammenstellung des Wichtigsten aus der Wortbildung.

Nachdem nun den Schülern das Wichtigste aus der Lehre von der Wortbildung mitgetheilt worden ist, läßt man sie wieder einen Rückblick thun, damit sich das nur einzeln und nach und nach Begründete zu Einem fest verknüpften Ganzen vereinige (§. 30, h. 5.). Das bisher Vorgekommene läßt sich in folgende Sätze zusammenfassen.

A. **Uebersicht des Lehrstoffes:**

1. Unter Wortbildung versteht man das, wenn man von einem Begriffsworte wieder andere Wörter bildet oder ableitet.

2. Man unterscheidet in der Wortbildung zwei Bildungsvorgänge, nämlich die Ableitung und die Zusammensetzung.

3. Die Ableitung der Wörter geschieht durch Ableitungsendungen. Die Zusammensetzung geschieht dadurch, daß zwei Wörter zusammengesetzt werden.

4. Bei der Wortbildung theilt man die Begriffswörter ein in Wurzeln, Stämme und Sproßformen.

5. Wurzelwörter heißen diejenigen Zeitwörter, welche von keinem andern Worte abgeleitet sind. Stämme heißen diejenigen Wörter, welche ohne Ableitungsendungen von den Wurzeln abgeleitet sind. Sproßformen heißen diejenigen Wörter, welche durch Ableitungsendungen von andern Wörtern gebildet werden.

6. Die Sproßformen sind der Bedeutung nach theils Dingwörter, theils Eigenschaftswörter, theils Zeitwörter.

7. Es gibt 15 (drei Mal fünf) Ableitungsendungen, durch welche Dingwörter gebildet werden, nämlich: er, in, ling, lein, chen — ung, niß, sal, sel, ei — e, heit, keit, schaft, thum.

8. Es gibt 8 Ableitungsendungen, durch welche Eigenschaftswörter gebildet werden, nämlich: ig, isch, sam, bar; en (ern), haft, lich, icht.

9. Zeitwörter werden abgeleitet durch die Endungen en, eln, igen.

10. Ein Wort, das aus zwei andern Wörtern zusammengesetzt ist, wird Zusammensetzung genannt.

11. Jede Zusammensetzung besteht aus zwei Gliedern, nämlich aus einem Hauptgliede und einem Beziehungsgliede.

12. Es gibt zusammengesetzte Dingwörter, Eigenschaftswörter und Zeitwörter.

13. Die Zeitwörter werden mit Vorsilben und Richtungswörtern zusammengesetzt.

14. Es gibt fünf Vorsilben und 13 Richtungswörter, welche mit Zeitwörtern zusammengesetzt sind.

15. Die Richtungswörter, welche mit Zeitwörtern zusammengesetzt sind, werden in der Rede meistens wieder von ihrem Beziehungsworte getrennt.

B. Das **Lehrverfahren** ist bei diesen Wiederholungen größtentheils abfragend oder examinirend, und bedarf daher keiner weitern Ausführung.

C. **Aufgaben zur stillen Beschäftigung:**

Die Schüler können die unter A angegebenen Sätze aus dem Kopfe aufschreiben, oder, falls sie dieser Aufgabe noch nicht gewachsen wären, mögen ihnen dieselben von einem fähigern Schüler diktirt werden.

§. 159.

III. Aus der Lehre von der Wortbiegung.

Durch die bisherigen Sprachübungen müssen die Schüler so viel Einsicht in der Lehre von den Wortarten und der Wortbildung gewonnen haben, daß sie Begriffswörter und Formwörter

im Allgemeinen, und die Arten der Begriffswörter im Besondern unterscheiden können. Wir haben die Wortbildung auch deßwegen unmittelbar auf die Lehre von den Wortarten folgen lassen, weil dadurch die Unterscheidung der Begriffswörter in ihre besonderen Arten erleichtert wird, und die Wortbildung in den Ableitungsendungen auch ein äußeres Merkmal darbietet, woran man z. B. Dingwörter und Eigenschaftswörter erkennen kann. (Alle Wörter mit den Endungen ung, ei, heit, keit, schaft, thum 2c. sind Dingwörter 2c.) Nachdem nun die Wörter nach ihrem Begriffe (der Wortart) und nach ihrer Entstehung (Wortbildung) näher betrachtet worden sind, beschäftigen wir uns mit den Abänderungen, welche an denselben in der lebendigen Rede vorgehen, und machen den Schüler mit dem Ausdrucke für die Beziehungsformen bekannt, um ihm einen richtigen Begriff von der Wortbiegung im Allgemeinen beizubringen.

Fünfzehnte Sprachübung.

Von der Biegung der Wörter im Allgemeinen.

A. **Uebersicht des Lehrstoffes:**

1. In der Rede kommen an den Wörtern verschiedene Abänderungen vor.

2. Die Abänderungen, welche in der Rede an den Wörtern vorkommen, nennt man die Biegung der Wörter oder die Wortbiegung.

3. Die Zeitwörter werden abgeändert nach der Zeit, nach der Zahl, und nach der Person. Diese Abänderungen zusammengenommen nennt man die **Abwandlung** der Zeitwörter.

4. Die Dingwörter werden abgeändert nach der Zahl und nach der Fallform. Die Dingwörter haben also eine Zahlbiegung und eine Fallbiegung.

5. Die Eigenschaftswörter werden abgeändert nach dem Geschlechte und nach der Steigerung. Sie haben also eine Geschlechtsbiegung und eine Steigerung.

B. **Lehrverfahren:**

L.: Bisher haben wir die Wörter meistens einzeln betrachtet, und untersucht, was für Begriffe sie ausdrücken, ob sie z. B. einen Dingbegriff, oder einen Thätigkeitsbegriff, einen Personen- oder Sachnamen u. s. f. bezeichnen.

Auch haben wir gesehen, wie die Wörter von einander abgeleitet werden. Nun wollen wir auch sehen, was für Abänderungen an den Wörtern vorgehen, wenn sie **in der Rede** vorkommen. Was wollen wir thun?

Sch.: Wir wollen sehen, was für Abänderungen an den Wörtern vorgehen, wenn sie in der Rede vorkommen.

L.: Ich habe auf das Wort „**in der Rede**" einen besondern Nachdruck gelegt. Wiederholet nun das, was ihr gesprochen habet, noch einmal, und leget ebenfalls auf „**Rede**" einen besondern Nachdruck! — Was wollen wir also heute besonders betrachten?

Sch.: Die Abänderungen, welche **in der Rede** an den Wörtern vorkommen.

L.: Was meint man wohl damit, wenn man sagt: „in der Rede"?

Sch.: Das, was man redet.

L.: Alles, was die Menschen mit einander sprechen, nennen wir mit Einem Worte: „die Rede." Ihr habet vielleicht schon oft gehört, daß man sagte: „Er ist mir **in die Rede** gefallen", oder: „diese **Rede** will ich ihm nicht vergessen", oder: „das ist eine harte **Rede**", oder ich habe es an seinem **Reden** gemerkt, daß er von der Sache weiß u. s. f. Wir verstehen also unter „Rede" alles das, was die Menschen unter einander und mit einander sprechen oder reden. Ist das auch eine Rede, wenn ich sage, das Schaf, der Schäfer?

Sch.: Nein, das sind nur einzelne Wörter.

L.: Nun so gebet **ihr** mir eine Rede an, d. h. Etwas, was ihr im gewöhnlichen Leben, z. B. bei eurem Spielen, zu Hause ꝛc. mit einander redet, also nichts **Erlerntes**, sondern **Eigenes** (Erlebtes)!

Sch.: (geben verschiedene Sätze an, die sie nicht erlernt (in der Schule gehört) haben, sondern die aus dem Bedürfnisse, ihre Gedanken, Wünsche ꝛc. Andern mitzutheilen, hervorgegangen sind. Es ist wichtig, daß der Lehrer den Schülern ihr eigenes Denken und Sprechen zur innern Anschauung vorhält; denn an dem eigenen lebendigen Gedanken erkennt und unterscheidet der Schüler den Begriff von seinen Beziehungen leichter und sicherer, als an solchen Sätzen, die man ihm blos vorspricht, und die er eigentlich nur erlernt. Gelegenheit, den Schülern ihre eigenen Gedanken zur Anschauung vorzuhalten, findet der Lehrer gewiß jeden Augenblick. Sieht er z. B. einen Schüler mit einem Andern plaudern, so fragt er, was er gesagt habe, und mache dann die von dem Schüler angegebene Rede zum Gegenstande grammatikalischer Betrachtung u. s. f.)

L.: Wir wollen nur einige der Reden, welche ihr angegeben habt, näher betrachten. Karl hat angegeben: „Ich habe ein neues Schreibheft gekauft." Diese Rede will ich nun an die Tafel schreiben, damit ihr dieselbe desto genauer betrachten könnet. — Kommen in dieser Rede Dingwörter vor? — Wie viele? — Welches? — Kommt auch ein Zeitwort vor? — Welches? — Auch ein Eigenschaftswort? — Welches? — Wie nennt man die übrigen Wörter, die in diesem Satze vorkommen?

Sch: Man nennt sie Formwörter. (§. 148.)

L.: Nennet mir nun die Begriffswörter, welche in der angeschriebenen Rede vorkommen!

Sch.: Neu, Schreibheft, kaufen.

L.: Was für eine Aenderung ist an dem Zeitworte vorgegangen? — Wenn ich sage: „ich habe ein neues Schreibheft gekauft" — was verstehet ihr dann darunter? —

Sch.: Der Lehrer habe ein Schreibheft gekauft.

L.: Und wenn Heinrich dasselbe sagt, was bedeutet es alsdann? — Wenn ich aber zu Karl sage: So, du hast ein neues Schreibheft gekauft? — Wen meine ich damit? — u. s. f. Ihr sehet also: Man kann die Zeitwörter abändern nach den Personen, auf welche sich eine ausgesagte Thätigkeit bezieht. Die Person, die spricht, (die sprechende Person), nennt sich selbst nicht mit Namen, sondern gebraucht statt dessen das Formwort ich. Die Person, zu der man spricht, und die man anredet oder anspricht, (die angesprochene Person) spricht man gewöhnlich mit dem Formwort „Du" oder auch mit „Sie" an. Und die Personen, die man in der Rede schon einmal genannt hat, bezeichnet man im weitern Verlaufe der Rede mit den Formwörtern er, sie, es, z. B. Karl hat ein Schreibheft gekauft; er soll aber jetzt auch recht schön schreiben; Sophie ist abwesend; sie ist krank. Das Kind weint, es ist gefallen ꝛc. Die Person, von welcher man schon einmal gesprochen hat, nennt man die besprochene Person. Man kann daher die Zeitwörter in der Rede abändern nach den Personen, und unterscheidet die sprechende Person (ich), die angesprochene Person (du), und die besprochene Person (er, sie, es). Nach was kann man die Zeitwörter abändern? — Wie viele Personen unterscheidet man? — Wie nennt man sie? — Aendert nun die an der Tafel stehende Rede nach diesen drei Personen ab, und ich will diese Abänderungen an die Tafel schreiben.

Sch.: Ich habe ein Schreibheft gekauft.
Du hast ein Schreibheft gekauft.
Er hat ein Schreibheft gekauft.

L.: Könnet ihr wohl nicht noch eine Abänderung mit dem Satze vornehmen, der an der Tafel steht? — Nun so will ich eine Abänderung anschreiben. (Es wird angeschrieben: Ich kaufe ein Schreibheft; ich werde ein Schreibheft kaufen.) Leset einmal diese zwei Sätze! — Bemerket ihr einen Unterschied? — Ist es ganz dasselbe, ob man sagt: Ich kaufe ein Schreibheft, oder: Ich habe ein Schreibheft gekauft, oder: Ich werde ein Schreibheft kaufen — ? Es wird zwar in jedem dieser drei Sätze die nämliche Thätigkeit ausgesagt, aber der Zeit nach wird die ausgesagte Thätigkeit verschieden gedacht oder vorgestellt. Was könnet ihr daraus ersehen?

Sch.: Daß man die Zeitwörter auch nach der Zeit abändern kann.

L.: Aendert mir nun auch die Rede: „ich schreibe" nach der Zeit ab!

Sch.: Ich schreibe, ich habe geschrieben, ich werde schreiben.

L.: Aendert dieselbe nach der Zeit und nach den drei Personen ab! — Wenn aber nicht bloß eine Person, sondern mehrere Personen, wie z. B. ihr alle, sich mit Schreiben beschäftigen, wie werdet ihr das ausdrücken?

Sch.: Wir schreiben, wir haben geschrieben, wir werden schreiben.

L.: Bei den Personen kann man also auch die Zahl unterscheiden, und

die Zahl wird auch an dem Zeitworte bezeichnet; denn man sagt nicht: „wir schreibe," oder „wir schreibt" 2c. sondern wir schreib-en 2c. Was für Abänderungen kommen also in der Rede an den Zeitwörtern vor? —

Sch.: Abänderungen nach der Zahl, nach der Zeit und nach der Person.

L.: Nun wollen wir auch sehen, was für Abänderungen an den Dingwörtern vorkommen. Ich will euch zwei Sätze vorsprechen (vorschreiben), und ihr sollet dann angeben, ob ihr nicht zwischen beiden einen Unterschied bemerket: „der Mann arbeitet" „die Männer arbeiten." — Findet ihr einen Unterschied? — Wie heißt der erste Satz? — Von wem ist da Etwas ausgesagt? — Wie heißt der zweite? — Von wem ist da Etwas ausgesagt? — Auch nur von Einem Manne? Wodurch unterscheiden sich also beide Sätze?

Sch.: Dadurch, daß im ersten Satze nur von Einem Manne Etwas ausgesagt ist, im zweiten aber von mehreren.

L.: Nach was ist das Zeitwort abgeändert? (Nach der Zahl.) Und das Dingwort „Mann"?

Sch.: Ebenfalls nach der Zahl.

L.: (Nachdem noch einige Beispiele angeführt worden sind.) Ihr sehet also: Die Dingwörter kann man nach der Zahl abändern. Spricht man nur von Einem Dinge, so sagt man, das Dingwort steht in der Einzahl. Spricht man von mehreren Dingen, so steht das Dingwort in der Mehrzahl. Nun will ich euch noch einige Sätze an die Tafel schreiben, in welchen das Dingwort „Mann" vorkommt. (Es wird angeschrieben:)

Der Mann arbeitet.
Die Arbeit des Mannes ist beschwerlich.
Die Arbeit wird dem Manne gut bezahlt.
Man lobt den Mann wegen seines Fleißes.

Leset diese Sätze! — Was für Abänderungen kommen an dem Dingworte „Mann" vor? — Leset sie allein?

Sch.: Des Mannes, dem Manne, den Mann.

L.: Das Wort „Mann" kommt hier in verschiedenen Fällen vor. Diese Fälle nennt man Fallformen (weil das Wort in jedem Falle eine andere [äußere] Form oder Gestalt annimmt). Was habe ich gesagt? — Wie nennt man die verschiedenen Fälle? — Könnet ihr dieselben Sätze auch in der Mehrzahl ausdrücken? — Ihr sehet also: Die Dingwörter werden in der Rede abgeändert nach der Zahl und nach der Fallform. Sprechet dieses nach! — Und nach was werden die Zeitwörter abgeändert?

Sch.: Die Zeitwörter werden abgeändert nach der Zeit, nach der Zahl und nach der Person.

L.: Nun wollen wir auch noch sehen, welche Abänderungen bei den Eigenschaftswörtern in der Rede vorkommen. — Wie hat der erste Satz geheißen, der an der Tafel stund?

Sch.: Karl hat ein neues Schreibheft gekauft.

L.: Was für ein Eigenschaftswort kommt darin vor? — Sprechet nun den nämlichen Satz; setzet aber statt „Schreibheft" das Wort „Tafel"!

Sch.: Karl hat eine neue Tafel gekauft.

L.: Warum saget ihr nicht „ein neues Tafel"? — Sprechet denselben Satz noch einmal; setzet aber statt „Tafel" das Wort „Schwamm"!

Sch.: Karl hat einen neuen Schwamm gekauft.

L.: Warum saget ihr nicht „eine neue Schwamm"? — Was für eine Abänderung bemerket ihr also an den Eigenschaftswörtern?

Sch.: Abänderungen nach dem Geschlechte.

L.: Nun will ich noch einige Sätze vorschreiben: „der Apfelbaum ist groß; der Nußbaum ist größer, die Eiche ist am größten. Was für ein Eigenschaftswort kommt in jedem dieser Sätze vor? —

Sch.: Das Eigenschaftswort „groß".

L.: Was für eine Abänderung kömmt an demselben vor? — Ist das eine Abänderung nach dem Geschlechte? — Was denn? — Die Eigenschaft „groß" wird hier gleichsam steigend gedacht, man nennt daher die Abänderung die Steigerung der Eigenschaftswörter. Wie nennt man sie? — Was für Abänderungen kommen also in der Rede bei den Eigenschaftswörtern vor?

Sch.: Die Abänderung nach dem Geschlechte und die Steigerung.

L.: Wie haben wir schon früher (S. 449.) die Abänderungen genannt, welche in der Rede an den Wörtern vorkommen?

Sch.: Die Biegung der Wörter.

L.: Anstatt Abänderung nach dem Geschlechte, nach der Zahl, nach der Fallform können wir also sagen, Geschlechtsbiegung, Zahlbiegung, Fallbiegung. Wie können wir sagen? — Was versteht man unter Geschlechtsbiegung — Zahlbiegung rc.?

Sch.: Die Abänderung nach dem Geschlechte, die Abänderung nach der Zahl rc.

L.: Nun wollen wir alles wiederholen, was ihr heute gelernt habet! — Wie nennt man die Abänderungen, welche in der Rede an den Wörtern vorkommen? — Welche Abänderungen kommen bei den Zeitwörtern vor? — Wie nennt man diese Abänderungen zusammengenommen mit Einem Worte? — Welche Abänderungen kommen bei den Dingwörtern vor? u. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg. Aendert folgende Sätze nach den drei Personen in der Einzahl und Mehrzahl ab: ich schreibe, ich singe, ich lese, ich lerne, ich stehe!

§. 160.

Sechszehnte Sprachübung.

Von der Abwandlung der Zeitwörter.

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Die Zeitwörter können abgewandelt (abgeändert) werden nach der Zeit, nach der Zahl und nach der Person.

2. Man unterscheidet sechs Zeitformen, nämlich: Die Gegenwart, die Mitvergangenheit, die Vergangenheit, die Vorvergangenheit, die Zukunft, und die Vorzukunft.

3. Man unterscheidet zwei Zahlformen, nämlich die Einzahl und die Mehrzahl.

4. Man unterscheidet drei Personen, nämlich die sprechende (oder 1.) Person, die angesprochene (oder 2.) Person, und die besprochene (oder 3.) Person.

5. Die Abwandlung der Zeitwörter wird bezeichnet durch Biegungsendungen, durch die Ablautung und durch Formwörter.

6. Die Formwörter, durch welche das Zeitverhältniß bezeichnet wird, heißen Hülfszeitwörter. Es sind die Wörter: „haben,“ „sein“ und „werden.“

7. Die Formwörter, durch welche das Personenverhältniß bezeichnet wird, nennt man Personenwörter. Es sind die Wörter: ich, du, er sie es; wir, ihr, sie.

B. Lehrverfahren:

L.: Wisset ihr noch, welche Abänderungen an den Zeitwörtern vorkommen? — Welche Abänderungen kommen bei den Dingwörtern vor? — Welche bei den Eigenschaftswörtern? — Wie nennt man sämmtliche Abänderungen, die in der Rede an den Zeitwörtern vorkommen, mit einem Worte?

Sch.: Die Abwandlung der Zeitwörter.

L.: Heute wollen wir nun die Abwandlung der Zeitwörter besonders betrachten. Wandelt einmal den Satz: „Der Schüler schreibt“ nach der Zeit ab!

Sch.: Der Schüler schreibt, — hat geschrieben, — wird schreiben 2c.

L.: Wodurch unterscheiden sich diese drei Sätze? — Was wird in dem ersten Satze ausgesagt? — was im zweiten? — was im dritten? — Es wird also in allen drei Sätzen dieselbe Thätigkeit ausgesagt, aber der Zeit nach wird die ausgesagte Thätigkeit verschieden vorgestellt. Wenn man sagt: „der Schüler schreibt,“ so stellt man sich das, was man vom Schüler aussagt, als gegenwärtig vor. Sagt man: „der Schüler hat geschrieben,“ so stellt man sich die Thätigkeit des Schülers als vergangen vor. Sagt man aber: „der Schüler wird schreiben“, so stellt man sich das, was der Schüler thut, als zukünftig (= als etwas, das erst geschehen wird) vor. Wie stellt man sich die Thätigkeit des Schülers der Zeit nach vor, wenn man sagt: „er schreibt“? — Wie aber, wenn man spricht: „er hat 2c.

Sch.: Als gegenwärtig = als vergangen 2c.

L.: Wie kann man sich also eine Thätigkeit der Zeit nach vorstellen?

Sch.: Als gegenwärtig, als vergangen, als zukünftig.

L.: Ist es eine andere, oder ist es dieselbe Thätigkeit, wenn man spricht: „Er schreibt — er hat geschrieben — er wird schreiben?" —

Sch.: Es ist dieselbe (die nämliche) Thätigkeit.

L.: Ihr stellet euch also ganz die nämliche Thätigkeit vor, ob man spricht: er schreibt, oder: er hat geschrieben &c. Aber sind darum die Sätze auch sonst ganz gleich bedeutend? — Worin sind sie verschieden? — Die Thätigkeit ist die nämliche; nur stellt man sich dieselbe der Zeit nach gleichsam in einer andern Gestalt oder Form vor, und nennt diese unterschiedenen Formen Zeitformen. Wie nennt man sie? — Die Zeitform, durch welche eine Thätigkeit als gegenwärtig dargestellt wird, nennt man die Gegenwart; die Zeitform, durch welche eine Thätigkeit als vergangen dargestellt wird, heißt Vergangenheit; die Zeitform, durch welche eine Thätigkeit als zukünftig dargestellt wird, nennt man die Zukunft. Sprechet dieses nach! — Wie viele Zeitformen haben wir also unterschieden? — Wie nennt man sie?

Sch.: Die Gegenwart, die Vergangenheit, die Zukunft.

L.: Ich will euch nun mehrere Sätze vorsprechen, die ihr in diesen drei Zeitformen abwandeln sollet:

Der Schmied hämmert. Der Bauer säet. Der Tischler hobelt. — Der Hund bellt. Das Pferd wiehert. Der Hahn kräht. — Das Wasser rauscht. Der Mond leuchtet. Die Wiese grünt. Das Eisen glüht. Der Sturm braust &c.

Was habet ihr nun gethan?

Sch.: Wir haben Sätze nach den drei Zeitformen abgewandelt.

L.: Wie heißen die drei Zeitformen? — Nun will ich euch Sätze vorsprechen, die in verschiedenen Zeitformen ausgedrückt sind, und ihr sollet angeben, in welcher Zeitform jeder Satz ausgedrückt ist. Was will ich thun? — Was sollet ihr thun? — Nun so gebet Acht: Der Baum wird blühen — der Vogel hat gesungen — er ist geflogen — er wird fliegen — er fliegt — der Nebel ist gestiegen — das Gras wird wachsen &c. — „die Lerche sang, als die Sonne aufgieng." — Sprechet diese Sätze nach! — In welcher Zeitform sind die Zeitwörter ausgedrückt? — Sage ich, daß die Sonne jetzt aufgeht? — Was für eine Zeitform ist es wohl? — Vergangenheit oder Zukunft? —

Sch.: Eine Zeitform der Vergangenheit.

L.: Wie würde der Satz aber in derjenigen Vergangenheitsform heißen, welche ihr schon kennen gelernt habet?

Sch.: Die Sonne ist aufgegangen, die Lerche hat gesungen.

L.: Ihr sehet also, es gibt mehr als Eine Zeitform der Vergangenheit. Wenn man nun spricht: „Die Lerche sang, als die Sonne aufgieng" — von wem sagt man da Etwas aus? — Stellt man sich dabei die Thätigkeit (singen) als gegenwärtig oder als vergangen vor? —

Sch.: Man stellt sich das Singen als vergangen vor.

L.: Allerdings. Aber sagte ich bloß, die Lerche sang? — Was setzte ich noch bei.

Sch.: Als die Sonne aufgieng.

L.: Ich setzte also auch noch bei, wann die Lerche sang, und drückte dadurch aus, daß mit dem Singen zugleich auch noch eine andere Thätigkeit, das Aufgehen der Sonne, vergangen sei. Das Singen der Lerche und das Aufgehen der Sonne geschah mit einander, zu gleicher Zeit. Was bezeichnet nun das, wenn man spricht: der Bruder schrieb, während die Schwester strickte —?

Sch.: Es bezeichnet, daß die Thätigkeiten „schreiben„ und „stricken" mit einander (gleichzeitig) geschehen seien.

L.: Was bezeichnet man damit, wenn man spricht: der Bauer säete, indeß der Knecht eggte — der Vater reiste ab, als der Brief ankam ꝛc.? Wir können also durch eine besondere Zeitform bezeichnen, daß zwei Thätigkeiten mit einander oder gleichzeitig vergangen seien. Diese besondere Zeitform nennt man die Mitvergangenheit. Wie nennt man sie? — Was bezeichnet die Mitvergangenheit?

Sch.: Die Mitvergangenheit bezeichnet, daß zwei Thätigkeiten mit einander oder gleichzeitig geschehen.

L.: Wenn man aber spricht: „die Lerche hatte gesungen, als die Sonne aufgieng" — was wird man wohl damit bezeichnen? — Stellt man sich da vor, daß beide Thätigkeiten mit einander vergangen seien?

Sch.: Nein, sondern man stellt sich da vor, daß das Singen vor dem Aufgange der Sonne Statt gefunden habe.

L.: Der Ausdruck: „hatte gesungen" ist also wieder eine andere Zeitform, welche man Vorvergangenheit nennt, weil durch sie bezeichnet wird, daß eine Thätigkeit einer andern Thätigkeit vorangegangen sei. Wie nennt man diese Zeitform? — Warum nennt man sie Vorvergangenheit? —

Sch.: Weil sie bezeichnet, daß eine Thätigkeit einer andern Thätigkeit vorangegangen sei. (Noch mehrere Beispiele ꝛc.)

L.: Wenn man spricht: „Der Knabe wird seine Rechnung gerechnet haben, ehe das Mädchen anfängt" — in was für einer Zeitform drückt man da die Thätigkeit „rechnen" aus? — „Er wird gerechnet haben" bezeichnet, daß die Thätigkeit „rechnen" als künftig gedacht wird, aber zugleich einer andern Thätigkeit (z. B. anfangen) vorangegangen sein wird. Man nennt diese Zeitform die Vorzukunft. Wie nennt man sie? — Die Vorzukunft bezeichnet eine künftige Thätigkeit, die einer andern Thätigkeit vorangegangen sein wird! Sprechet dieses nach! — Wie viele Zeitformen haben wir nun im Ganzen kennen gelernt? — Wie heißen sie?

Sch.: Die Gegenwart, die Mitvergangenheit, die Vergangenheit, die Vorvergangenheit, die Zukunft und die Vorzukunft.

L.: Wandelt nun folgende Sätze in diesen sechs Zeitformen ab:

Der Drechsler drechselt. Der Tischler hobelt. Der Schmied schmiedet. Der Schlosser feilt. Der Schneider näht. Der Weber webt. Der Gerber gerbt. Der Färber färbt. Der Kupferschmied hämmert. Der Fischer fischt. Der Metzger schlachtet. Der Maurer mauert. Der Schüler lernt. Der Lehrer lehrt. Der Maler malt. Der Wind braust. Das Glas zerbricht. Die Milch gerinnt. Die Wunde heilt. Der Ochs stoßt. Das Pferd schlägt aus. Die Sonne scheint. Das Eis schmilzt.

Der Schnee zerrinnt. Der Mai beginnt. Das Gras wächst. Der Baum blüht. Der Nebel steigt. Der Wind weht. Der Weg trocknet ꝛc.

* Die Uebung im mündlichen Abwandeln vorstehender Sätze kann auch von einem hiezu befähigten Schüler in den Stunden stiller Beschäftigung vorgenommen werden.

L.: Welche Abänderungen können an den Zeitwörtern vorkommen?

Sch.: Abänderungen nach der Zeit, nach der Zahl und nach der Person.

L.: Die Abänderungen nach der Zeit haben wir bereits besprochen. An was werden wir wohl jetzt kommen? — Wie viele Zahlformen gibt es? — Wornach richtet sich die Zahlform immer? — Sagt man: der Knabe schreibt? — Wornach richtet sie sich also?

Sch.: Nach dem Dinge, von dem man eine Thätigkeit aussagt.

L.: Worauf (auf was) ist bei der Abwandlung der Zeitwörter außer den Zeit- und Zahlformen noch weiter zu sehen? — Wie viele Personen unterscheidet man? — Wie nennt man sie? — U. s. f.

Wir haben nun alles besprochen, was bei der Abwandlung der Zeitwörter zu bemerken ist. Wie viele Punkte sind es? — Wie viele Zeitformen gibt es? — Wie heißen sie? — Wie viele Zahlformen? — Wie heißen sie? — Wie viele Personen? — Wie heißen sie? — Nun wollen wir auch betrachten, wie und wodurch diese verschiedenen Abänderungen bezeichnet werden? — Was wollen wir thun? — Wodurch wird die Beziehung der Begriffe überhaupt bezeichnet?

Sch.: Durch Biegungsendungen und Formwörter (§. 148.)

L.: Von der Biegung und den Biegungsendungen der Wörter, sowie auch von den Formwörtern haben wir schon früher, jedoch nur im Allgemeinen gesprochen. Wisset ihr noch, welche Wörter man Formwörter nennt?

Sch.: Formwörter nennt man diejenigen Wörter, welche die Beziehungen der Begriffe bezeichnen.

L.: Ich will nun die Abwandlung eines Zeitwortes an die Tafel schreiben, damit ihr die Biegungsendungen und Formwörter um so genauer betrachten könnet: (Es wird angeschrieben:)

reden		sprechen	
ich red-e	wir red-en	ich sprech-e	wir sprech-en
du red-est	ihr red-et	du sprich-st	ihr sprech-et
er red-et	sie red-en	er sprich-t	sie sprech-en.

Leset das, was an der Tafel steht! — Was für Abänderungen habe ich da angeschrieben?

Sch.: Die Abänderungen nach der Person und nach der Zahl.

L.: Wodurch sind die Beziehungen auf die Person (auf die sprechende, angesprochene und besprochene) bezeichnet?

Sch.: Durch die Endungen e, est ꝛc.

L.: Und wodurch sind die Personen selbst ausgedrückt?

Sch.: Durch die Wörter: ich, du, er, wir, ihr, sie.

L.: Wie nennt man diese Wörter, weil sie das Personenverhältniß *) bezeichnen? — Die Personenwörter sind Formwörter; denn sie drücken nicht den Begriff einer bestimmten Person z. B. Lehrer, Schüler, Knabe, Mädchen ꝛc. aus, sondern sie bezeichnen bloß ein Ding nach seiner Beziehung zu dem Sprechenden. Wenn du Karl z. B. von dir selbst sprichst, so sagst du „ich"; spricht Eduard von sich, so sagt er auch „ich"; spricht Sophie von sich, so sagt sie auch „ich" u. s. f. Ueberhaupt jeder Sprechende nennt sich selbst „ich", und die angesprochene Person „du" u. s. f. Die Personenwörter bezeichnen also Beziehungen zu dem Sprechenden. Was bezeichnen die Personenwörter? — Wodurch wird das Zahlverhältniß an den Zeitwörtern bezeichnet?

Sch.: Durch die Biegungsendungen.

L.: In welcher Zeitform sind die Zeitwörter, welche hier an der Tafel stehen, ausgedrückt?

Sch.: In der Zeitform der Gegenwart.

L.: Wandelt sie nun auch in der Mitvergangenheit ab!

Sch.: Ich redete, du redetest, er redete ꝛc.

L.: Wodurch wird das Personenverhältniß bezeichnet? — Wodurch das Zahlverhältniß? — Die Verhältnisse der Zahl und Person werden also auf dieselbe Weise bezeichnet, wie bei der Gegenwart; und so ist es auch in den übrigen Zeitformen. Es kommen immer dieselben Biegungsendungen und die nämlichen Personenwörter vor. Wir wollen nun unsere besondere Aufmerksamkeit auf die Zeitformen richten. Da die Personenwörter und die Biegungsendungen, durch welche das Personen- und Zahlverhältniß bezeichnet wird, in allen Zeitformen gleich sind, so schreibe ich hier nur die dritte Person von jeder Zeitform an. (Die an der Tafel stehenden Zeitwörter werden ausgelöscht, und folgende angeschrieben:)

reden	sprechen	gehen
er redet	er spricht	er geht
er redete	er sprach	er gieng
er hat geredet	er hat gesprochen	er ist gegangen
er hatte geredet	er hatte gesprochen	er war gegangen
er wird reden	er wird sprechen	er wird gehen
er wird geredet haben	er wird gesprochen haben	er wird gegangen sein.

Leset dieses und gebet jedesmal auch die Zeitform an!

Sch.: Gegenwart: er redet; Mitvergangenheit: er redete ꝛc.

*) Der Ausdruck „Personenverhältniß" darf meines Erachtens unbedenklich auch schon auf dieser Stufe des Unterrichtes gebraucht werden. Die Schüler begreifen leicht, daß man darunter das versteht, ob eine Person oder Sache als die sprechende, oder angesprochene, oder besprochene bezeichnet werden soll.

L.: Leset eben so auch die zweite Reihe! — die dritte! — Wodurch wird die Biegung der Wörter überhaupt bezeichnet?

Sch.: Durch Biegungsendungen und Formwörter.

L.: Die Abwandlung der Zeitwörter wird also auch durch Biegungsendungen und Formwörter bezeichnet. Betrachtet nun zuerst die Formwörter! Welche sind es?

Sch.: Hat, hatte, wird, ist, war.

L.: „Hat" und „hatte" sind bloß Biegungsformen, d. h. Abänderungen von „haben" (z. B. ich habe, du hast, er hat, wir haben rc., ich hatte rc.); „wird" ist eine Biegungsform von „werden" (z. B. ich werde, du wirst, er wird, wir werden rc.); „ist" und „war" sind Biegungsformen von „sein" (z. B. ich bin, du bist, er ist, wir sind, ihr seid, sie sind, ich war rc.). Es kommen also hier eigentlich nur drei Formwörter vor, nämlich: haben, sein und werden. Was habe ich gesagt? — Woher stammt „hat, hatte — war" rc. rc. Die Wörter haben, sein und werden sind ebenfalls Zeitwörter, und da sie die verschiedenen Zeitformen bezeichnen helfen, so nennt man sie Hülfszeitwörter oder Hülfswörter der Zeit. Welche Wörter nennt man Hülfszeitwörter? — Warum nennt man sie so? — Die Formwörter, durch welche Zeitformen der Zeitwörter bezeichnet werden, heißen also — wie?

Sch.: Hülfszeitwörter oder Hülfswörter der Zeit.

L.: Wandelt den Satz: „die Sonne scheint" durch alle sechs Zeitformen ab! — Jetzt auch den Satz: „der Vogel fliegt!" — Was für einen Unterschied bemerket ihr in Hinsicht auf den Gebrauch der Hülfszeitwörter? — Gebet selbst einige Sätze an, welche bei der Abwandlung das Hülfswort „haben" erfordern? — Jetzt solche, welche das Hülfswort „sein" erfordern? — Was könnet ihr aus den angeführten Beispielen ersehen?

Sch.: Einige Zeitwörter erfordern bei der Abwandlung das Hülfswort „haben," und andere das Hülfswort „sein."

L.: Betrachtet nun wieder die an der Tafel stehenden Zeitwörter selbst, und vergleichet sie mit einander. — Was für eine Abänderung ist mit den Stimmlauten in den Wörtern „sprechen" und „gehen" in der Mitvergangenheit und Vergangenheit vorgekommen?

Sch.: Der Stimmlaut e in „sprechen" ist zuerst in i, dann in a, und endlich in o verwandelt worden, und der Laut e bei „gehen" ist in i und dann in a verändert worden.

L.: Wisset ihr noch einige Zeitwörter anzugeben", bei welchem in der Abwandlung eine solche Veränderung des Stimmlautes vorgeht?

Sch.: Der Vogel singt, sang, hat gesungen; die Schwalbe fliegt, flog, ist geflogen; der Schüler schreibt, schrieb, hat geschrieben; der Knabe liest, las rc. rc.

L.: Es gibt also Zeitwörter, bei welchen der Stimmlaut in einen andern ganz verschiedenen Stimmlaut abgeändert wird. Man nennt diese Abänderung des Stimmlautes in einen andern Stimmlaut die Ablautung. Was nennt man Ablautung?

Sch.: Die Abänderung des Stimmlautes in einen andern Stimmlaut.

L.: Wie kann man diejenigen Zeitwörter nennen, bei welchen in der Abwandlung eine solche Ablautung vorkommt?

Sch.: Ablautende Zeitwörter.

L.: Kommt bei dem Zeitworte „reden" auch eine Ablautung vor? — Wisset ihr noch mehr Zeitwörter anzugeben, bei welchen keine Ablautung vorkommt?

Sch.: Der Schüler zeichnet, zeichnete, hat gezeichnet, der Knabe rechnet, rechnete 2c. Der Hahn kräht, krähte 2c. Ich höre, hörte 2c.

L.: Wie kann man diejenigen Zeitwörter nennen, bei welchen keine Ablautung vorkommt?

Sch.: Nichtablautende Zeitwörter.

L.: In Hinsicht auf die Abwandlung kann man also die Zeitwörter eintheilen — wie?

Sch.: In ablautende und nichtablautende Zeitwörter.

L.: Nun wollen wir alles wiederholen, was ihr von der Abwandlung der Zeitwörter gelernt habet. Welche Abänderungen können an den Zeitwörtern vorkommen? — Wie nennt man diese Abänderungen mit Einem Worte? — Wie viele Zeitformen gibt es? — Wie heißen sie? — Wie viele Personenformen? — Wie nennt man sie? — Wie viele Zahlformen? — Welche? — Wodurch werden die Zeitformen bezeichnet? — Wie nennt man die Formwörter, welche die Zeitformen bezeichnen helfen? — Welche sind es? — Was nennt man Ablautung? — Wie kann man die Zeitwörter in Hinsicht auf die Abwandlung eintheilen u. s. f.

C. Aufgaben zur Uebung und zur stillen Beschäftigung:

Nachstehende Sätze können in den folgenden Sprachübungsstunden theils mündlich besprochen, theils von den Schülern schriftlich abgewandelt werden, je nachdem es der Lehrer für zweckmäßig hält. Will man die Schüler auch noch darauf aufmerksam machen, daß sich die ablautenden Zeitwörter nach dem Ablaut in der Mitvergangenheit in 4 Abtheilungen bringen lassen, so mag das immerhin geschehen.

I. Ablaut a in der Mitvergangenheit.

a) a (sang), u (gesungen).

Die Glocke klingt, klang, hat geklungen, hatte geklungen, wird klingen, wird geklungen haben. — Die Lerche singt 2c. — Der Hase springt. — Der Habicht schwingt sich in die Höhe. — Der Storch verschlingt Frösche. — Der Iltiß bringt in den Hühnerstall ein. — Der Hund ringt mit dem Dachse. — Der Fuchs bezwingt den Hasen. — Der Marder findet eine Höhle. — Der Stein sinkt im Wasser zu Boden. —

Die Hopfenranke windet sich um die Hopfenstange. — Der Nebel verschwindet. —

b) a (brach), o (gebrochen).

Der Topf zerbricht. — Das Wasser rinnt aus dem Topfe. — Der Vater spricht mit dem Nachbar. — Die Mutter trifft das Kind auf der Gasse an. — Der böse Knabe wirft ein Fenster ein. — Der Meister schilt den Lehrjungen. — Die Schwalben kommen im Frühlinge zu uns. — Mit dem Frühlinge beginnt die schöne Jahreszeit. — Die Sonne verbirgt sich hinter den Wolken. — Die Katze stiehlt Fleisch aus der Küche. — Die Biene sticht mit ihrem Stachel. — Die Biene stirbt, wenn sie ihren Stachel verliert. — Das Kind erschrickt über den Kaminfeger. — Der Schüler nimmt die Feder in die Hand. — Der fleißige Schüler erwirbt sich Zufriedenheit. — Das Bäumchen verdirbt. — Das Oel schwimmt auf dem Wasser. — Die Tochter hilft der Mutter bei der Arbeit. — Das Mädchen spinnt. — Die Herrschaft befiehlt der Dienerschaft.

c) a (bat), e (gebeten).

Ein armes Kind bittet um eine Gabe. — Der Herr giebt dem armen Kinde ein Geldstück. — Der Schüler sitzt in seiner Bank. — Der Knabe steht vor der Wandtafel (stand, gestanden). — Der unachtsame Schüler vergißt seine Schulsachen. — Der Lehrer liest eine Geschichte vor. — Ein fremder Herr tritt in das Schulzimmer. — Der Herr durchsieht die Schriften der Schüler. — Der naschhafte Schüler ißt während der Schule. — Auf dem Tische liegt ein Lineal. — Das Tuch mißt man mit der Elle. —

II. Ablaut o in der Mitvergangenheit.

Der Vogel fliegt auf einen Baum. — Der Zweig des Baumes biegt sich. — Der Schnee schmilzt von der Sonne. — Das Gras sprießt aus der Erde hervor. — Das Wasser quillt aus der Erde. — Das Wasser fließt abwärts. — Im Winter gefriert das Wasser. — Das Feuer glimmt unter der Asche. — Das Feuer erlischt aus Mangel an Holz. — Der Donner erschallt. — Der Seifensieder siedet Seife. — Der Lichterzieher zieht Lichter. — Der Zinngießer gießt Zinngeschirre. — Der Krämer wiegt die Waare. — Der Korbmacher flicht Körbe. — Der Jäger schießt das Wild. — Der Landmann drischt das Getreide. — Die Magd milkt die Kuh. — Der Soldat ficht mit dem Schwerte. — Der Kaufmann schließt den Laden. — Der Schäfer schert die Schafe. — Der Hirsch flieht in den Wald. — Das Pferd zieht den Wagen. — Der Marder saugt dem Geflügel das Blut aus. — Das Vieh sauft aus dem Brunnentroge. — Der Dachs kriecht in seine Höhle. — Der Knabe schiebt Kegel. — Der Schüler hebt die Hand auf. — Der gewinnsüchtige Spieler betrügt beim Spiele. —

III. Ablaut i oder ie in der Mitvergangenheit.

a) kurzes i, (biß, gebissen).

Der Wolf gleicht einem Fleischerhunde. — Der Metzger pfeift dem Hunde. — Der Hund beißt. — Der Knabe leidet Schmerzen. — Der Ziegler streicht Ziegel. — Der Messerschmied schleift Messer. — Der Buchbinder

beschneidet die Bücher. — Der Lehrling befleißt sich seines Handwerkes. — Der Postknecht (Postillon) reitet in die Stadt. — Das unachtsame Kind zerreißt sein Buch. — Die Kinder streiten beim Spiel. — Der Greis schreitet langsam einher. — Der Fuhrmann weicht einer Kutsche aus. — Der Dieb schleicht sich heimlich in die Häuser. — Der Hund ergreift den Dieb. —

b) langes ie, (blieb, geblieben).

Viele Vögel bleiben im Winter bei uns. — Die Sonne scheint warm. — Bei günstiger Witterung gedeihen die Feldfrüchte. — Der Hirt treibt die Herden auf die Weide. — Der dienstfertige Schüler leiht seinem Nachbar eine Feder. — Der schläferige Schüler reibt sich die Augen. — Ein gutes Kind meidet das Böse. — Das friedfertige Kind schweigt. — Der Vater verzeiht dem aufrichtigen Kinde seinen Fehler. — Der Lehrer verweist dem Schüler seine Unarten. — Der Sohn schreibt dem Vater einen Brief. — Der Kaufmann preist seine Waare. — Das Vieh schreit nach Futter.

Der reife Apfel fällt vom Baume. — Die Birne hängt an dem Zweige. — Die Katze fängt Mäuse. — Der Hase läuft schnell. — Der Esel geht langsam. — Der Ochs stößt mit den Hörnern. — Das Pferd schläft stehend. — Der Bauer haut die Aeste eines Baumes ab. — Der Baum hält die Sonnenstrahlen von dem Gartenbeete ab. — Der Vater ruft dem Kinde. — Der Arzt rathet dem Kranken zum Schwitzen. — Der Herr heißt den Diener gehen. — Der Knecht läßt den Knaben reiten. — Der Wind bläßt das Licht aus. —

IV. Ablaut u (trug, getragen).

Der Hufschmied beschlägt die Pferde. — Der Ziegler gräbt Lehm. — Der Bäcker bäckt Brod. — Die Wäscherin wäscht Hemden. — Der Esel trägt Lasten. — Der Fuhrmann fährt in die Stadt. — Der Soldat ladet (lädt) sein Gewehr. — Der Weidenbaum wächst schnell. — Gott schafft den Menschen und Thieren Nahrung zur rechten Zeit.

Unregelmäßige Zeitwörter.

Der Kalkbrenner brennt Kalk (brannte, hat gebrannt). — Der Ochs kennt seine Krippe. — Das Pferd nennt man auch Roß oder Gaul. — Der Hirsch rennt in den Wald. — Der Kaufmann versendet Waaren. — Die Sonnenblume wendet sich nach der Sonne. — Der Argwöhnische denkt von Andern leicht Böses. — Der Frühling bringt uns Blumen. — Das Kind darf spielen. — Das Blei kann schmelzen. — Der Faule mag nicht arbeiten. — Der Esel muß Lasten tragen. — Der Schüler soll aufmerken. — Der Kranke will gesund werden. — Der Storch weiß sein altes Nest zu finden. — Der reumüthige Sünder thut Buße. — Der Schüler ist noch ein Knabe. — Der Knabe wird ein Jüngling. — Der Jüngling wird ein Mann. —

§. 161.

Siebzehnte Sprachübung.

Von der Biegung der Dingwörter.

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Die Dingwörter werden abgeändert nach der Zahl und nach der Fallform. Sie haben also eine Zahlbiegung und eine Fallbiegung.

2. Es gibt zwei Zahlformen, nämlich die Einzahl und die Mehrzahl. Solche Dinge, welche nicht gezählt werden können, (wie z. B. Sand, Mehl, Stroh ꝛc., Fleiß, Geduld ꝛc.) haben keine Mehrzahl.

3. Die Mehrzahl wird bezeichnet theils durch Formwörter (Abänderung des Geschlechtswortes), theils durch die Biegungsendungen: **e, er, en, n,** theils durch die Umlautung.

4. Man unterscheidet vier Fallformen und nennt sie Werfall, Wessenfall, Wemfall und Wen- oder Wasfall.

5. Die Fallbiegung wird theils durch Biegungsendungen, theils durch Formwörter (Abänderung des Geschlechtswortes) bezeichnet.

B. Lehrverfahren:

Die Zahlbiegung der Dingwörter ist schon im ersten Schuljahre vorläufig zur Sprache gekommen, und wird von den Schülern so leicht begriffen, daß eine weitläufige Entwickelung derselben überflüssig scheint. Was die Fallbiegung anbelangt, so genügt es, wenn die Schüler dieselbe vor der Hand nur im Allgemeinen kennen lernen, und die einzelnen Fallformen mit einiger Sicherheit von einander unterscheiden können. Als Stoff zu den ersten Uebungen im Kennenlernen und Unterscheiden der verschiedenen Fallformen (Kasus oder Fälle) sollen die Satzverhältnisse Nr. 65—90 (S. 52—61 des „elterlichen Hauses") dienen. Das Lehrverfahren dabei ist sehr einfach: Man läßt nämlich zuerst die Satzverhältnisse lesen, z. B. einen Buchstaben vorzeigen, eine Vorschrift abschreiben ꝛc., fragt dann nach dem Gegenstand z. B. Wen oder Was vorzeigen? — was abschreiben? — was aufschlagen? — wen fragen? — wen ermahnen u. s. f. bis zu Nr. 68. Ihr sehet also, Kinder! daß die Dingwörter in sehr vielen Fällen auf die Frage Wen oder Was stehen. Wir wollen daher den Fall, in welchem ein Dingwort auf die Frage Wen oder Was steht, den Wenfall nennen. U. s. f. Auf gleiche Weise werden die Nr. 69—74 behandelt. Auch bei den Nummern 75 u. s. f. kann man die Fallformen unterscheiden lassen, wobei den Kindern einstweilen zum Gefühle gebracht werden kann, daß die Fallform oft von dem Richtungsworte bestimmt wird, welches dem Dingworte voran geht.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Schreibet Dingwörter auf, welche in der Mehrzahl keine Biegungsendung annehmen:

Z. B. Der Bruder, die Brüder. (Siehe „das elterl. Haus" 1. Abth. S. 20.)

2. Aufg.: Dingwörter, welche in der Mehrzahl die Endung **e** annehmen und zwar a) mit Umlaut, b) ohne Umlaut! — u. s. f.

Siehe „das elterl. Haus" 1. Abth. S. 20. u. s. f.

§. 162.

Achtzehnte Sprachübung.

Von der Biegung der Eigenschaftswörter.

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Die Eigenschaftswörter werden in der Rede häufig mit den Dingwörtern verbunden. In diesem Falle sagt man, das Eigenschaftswort sei beifügend auf das Dingwort bezogen.

2. Das beigefügte Eigenschaftswort wird nach dem Geschlechte desjenigen Dingwortes abgeändert, auf welches es sich bezieht. Diese Abänderung nennt man die Geschlechtsbiegung des Eigenschaftswortes.

3. In der Eigenschaft eines Dinges können auch die Grade ihrer Stärke im Vergleiche mit andern Dingen unterschieden werden. Die Grade der Stärke einer Eigenschaft werden an dem Eigenschaftsworte durch die Steigerung bezeichnet.

4. Man unterscheidet in der Steigerung drei Stufen, nämlich: die Grundstufe, die Höherstufe und die höchste Stufe.

B. Lehrverfahren:

Die Geschlechtsbiegung und Steigerung der Eigenschaftswörter ist den Kindern schon aus ihrer gewöhnlichen Umgangssprache bekannt, und bedarf um so weniger einer ausführlichen Behandlung, als die Schüler in dieser Hinsicht selten einen Sprachfehler machen. Es genügt also, wenn der Lehrer auf dieselbe aufmerksam macht, und dem Kinde das zum Bewußtsein bringt, was es bisher unbewußt richtig gesprochen hat.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Bearbeitet die Aufgabe in eurem Büchlein S. 58 unter Nummer 84.

Ein breiter Hausgang, ein schmaler Hausgang, ein dunkler Hausgang; eine alte Mauer, eine starke Mauer, eine dicke Mauer; ein freundliches Wohnzimmer, ein geräumiges Wohnzimmer, ein angenehmes Wohnzimmer; ein gutes Federmesser, ein scharfes Federmesser, ein bequemes Federmesser; eine unbeschnittene Feder, eine harte Feder, eine weiche Feder; ein irdenes Dintengefäß, ein gläsernes Dintengefäß, ein porzellanenes Dintengefäß; ein lauer Wind, ein kalter Wind, ein rauher Wind; eine gesunde Luft, eine milde Luft, eine scharfe Luft; ein reines Wasser, ein frisches Wasser, ein untrinkbares Wasser; ein heller Stern, ein glänzender Stern, ein freundlicher Stern; die liebliche Sonne, die blendende Sonne, die untergehende Sonne; ein schweres Gewitter, ein heftiges Gewitter, ein furchtbares Gewitter.

2. Aufg.: Schreibet Sätze auf, in welchen Eigenschaften der Dinge in Hinsicht auf ihre Stärke mit andern Dingen verglichen werden.

Das Haus ist hoch, die Kirche ist höher, der Thurm ist am höchsten. Der Weg ist breit, die Gasse ist breiter, die Straße ist am breitesten. Das Eisen ist schwer, das Blei ist schwerer, das Gold ist am schwersten. Das Messing ist kostbar, das Silber ist kostbarer, das Gold ist am kostbarsten. Das Pferd ist gelehrig, der Hund ist gelehriger, der Affe ist am gelehrigsten. Die Kirsche ist süß, der Honig ist süßer, der Zucker ist am süßesten. U. s. f.

§. 163.

Neunzehnte Sprachübung.

Wiederholender Rückblick auf die bisherigen Uebungen.

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Die Sprache besteht aus Wörtern. Die Wörter werden nach ihrer Bedeutung eingetheilt in Begriffswörter und Formwörter.

2. Die Begriffswörter werden unterschieden in Dingwörter, Zeitwörter und Eigenschaftswörter.

3. Die Dingwörter werden unterschieden in Dingnamen und Thätigkeitsnamen. Die Dingnamen unterscheidet man ferner in Personennamen und Sachnamen.

4. Man unterscheidet in der Wortlehre die Wortbildung und die Wortbiegung.

5. In der Wortbildung theilt man die Wörter ein in Wurzeln, Stämme und Sproßformen.

6. In der Wortbiegung unterscheidet man die Biegung der

Zeitwörter, die Biegung der Dingwörter und die Biegung der Eigenschaftswörter.

7. Die Zeitwörter werden abgeändert oder gebogen nach der Zeit, nach der Zahl und nach der Person. Man nennt diese Abänderungen die Abwandlung der Zeitwörter.

8. Die Dingwörter werden abgeändert nach der Zahl und nach der Fallform. Sie haben eine Zahlbiegung und eine Fallbiegung.

9. Die Eigenschaftswörter werden abgeändert nach dem Geschlecht und nach der Steigerung. Sie haben eine Geschlechtsbiegung und eine Steigerung.

10. Die Biegung der Wörter wird bezeichnet durch Biegungsendungen, durch die Ablautung, durch die Umlautung und durch Formwörter.

11. Die Wörter werden von einander abgeleitet durch Ablautung und Ableitungsendungen.

12. Es gibt also Ableitungsendungen und Biegungsendungen. Die Endungen e, er, el, en bezeichnen oft weder eine Ableitung, noch eine Biegung, und werden in diesen Fällen **nichtbedeutsame Endungen** genannt.

Z. B. Waar-e, Beer-e, Sohle, Bohne, Kehle 2c., Butt-er, Fed-er, Vater, Bruder 2c., Sich-el, Angel, Himmel 2c., Grab-en, Wagen, Laden, Besen 2c.

*) Die zweisilbigen Wörter S. 13—20. des Elemntarbüchleins haben fast durchaus solche nichtbedeutsame Endungen.

B. Lehrverfahren:

Es ist von großer Wichtigkeit, daß man von Zeit zu Zeit zusammenstellende Wiederholungen eintreten läßt, durch welche das nach und nach Erlernte zu Einem geordneten systematischen Ganzen verbunden wird. (Vergl. §. 30. b. 5.) Der Schüler gewinnt dadurch nicht nur an Klarheit und Ueberschaulichkeit seines realen Wissens, sondern auch an formeller Bildung seines Denkvermögens, indem er sich gewöhnt, alles, was er ergreift oder kennen lernt, in eine gewisse systematische Ordnung zu bringen, um es dann leichter beherrschen und behalten zu können. Man glaube nicht, daß es für Schüler von 7—8 Jahren zu schwer sei, dem Zusammenhange des Ganzen zu folgen. Ein System, d. h. ein Lehrgebäude, das einen innern Zusammenhang hat, und dessen Einzelheiten und Besonderheiten sich aus einem Allgemeinen entwickeln, wird von dem Schüler ganz gewiß leichter verstanden und leichter behalten, als ein Aggregat von einzelnen Regeln und Bemerkungen, deren Zusammenhang unter sich vom Schüler nicht eingesehen wird.

Was nun das Lehrverfahren selbst anbetrifft, so scheinen besondere An-

deutungen nicht nöthig, indem Wiederholungen überhaupt im Grunde nichts anderes sind, als eine Prüfung über das Erlernte, wobei das Abfragen oder Examiniren die vorherrschende Lehrform sein muß.

C. **Aufgaben zur stillen Beschäftigung:**

1. Aufg.: Schreibet 30 zweisilbige Dingwörter auf, welche eine der nichtbedeutsamen Endungen e, er haben!

Z. B. Die Waare, die Beere, die Fahne zc., der Acker, der Hammer, der Bruder, die Ader zc.

2. Aufg.: 30—40 zweisilbige Dingwörter mit den nichtbedeutsamen Endungen el und en!

Z. B. Der Nagel, der Igel, die Nessel zc., der Graben, der Magen, der Regen, der Degen zc. zc.

§. 164.

IV. Aus der Satzlehre.

Was man im Sprachunterrichte einen „Satz" nenne, das ist den Schülern schon früher vorläufig zum Gefühle gebracht worden, und sie haben vom „Satze" überhaupt in so weit einen Begriff erhalten, daß sie sowohl in den Anschauungs-, als auch in den Sprachübungen mündlich und schriftlich Sätze zu bilden im Stande waren. Bei diesen Satzbildungen war jedoch nicht der Satz an sich, sondern theils der reale Inhalt des Satzes, theils die besondere Wortart oder deren Biegungs- (Flexions-) formen, welche nur im Satze verständlich gemacht werden konnten, der eigentliche Gegenstand des Unterrichtes, der Satz hingegen diente nur als Mittel der Darstellung und Verdeutlichung. Nun soll aber der Schüler auch das Wesen, die Glieder und Arten des Satzes selbst in so weit näher kennen lernen, als es auf dieser Unterrichtsstufe nöthig und thunlich erscheint, und wir machen daher in den folgenden Uebungen den Satz selbst zum Gegenstande näherer Betrachtung, wobei die bisherigen Belehrungen über Wortarten, Wortbildung und Wortbiegung als nöthige Vorbegriffe oder Vorkenntnisse vorausgesetzt werden.

Zwanzigste Sprachübung.

Der Satz und seine Arten.

A. **Uebersicht des Lehrstoffes:**

1. Ein Satz ist ein in Worten ausgedrückter Gedanke. (Oder: Ein Satz ist ein Gedanke, der in Worten ausgedrückt ist.)

2. Ein Gedanke ist entweder ein Urtheil (eine Behauptung), oder eine Frage, oder ein Wunsch, oder ein Geheiß (Bitte oder Befehl.)

3. Man kann daher die Sätze nach dem Inhalte der Gedanken, welche sie ausdrücken, eintheilen in Urtheilssätze (Behauptungssätze), Fragesätze, Wunschsätze und Heischesätze.

4. In jedem Satze unterscheidet man a) das Subjekt, nämlich das Ding, von dem man etwas aussagt, und b) das Prädikat, nämlich dasjenige, was von dem Dinge ausgesagt wird.

5. Subjekt und Prädikat sind die Glieder des Satzes. Das Subjekt ist immer ein Dingbegriff. Das Prädikat wird immer als ein Thätigkeitsbegriff gedacht.

B. Lehrverfahren:

L.: Ihr habet bisher eine große Menge von Sätzen theils aufgeschrieben, theils mündlich angegeben. Nun wollen wir auch näher betrachten, was ein Satz eigentlich ist. Was wollen wir thun? — Gebet nun zuerst einige Sätze an! —

Sch.: (geben verschiedene Sätze an.)

L.: Was habet ihr jetzt gethan? — Nun saget mir auch, was ist ein Satz?

Sch.: Wenn man von einem Dinge Etwas aussagt.

L.: Allerdings. Aber was muß man vorher, ehe man von einem Dinge Etwas aussagen kann, thun?

Sch.: Man muß vorher Etwas denken (oder sich einfallen lassen 2c.).

L.: Das was man denkt, ist ein Gedanke. Denket nun Etwas über die Dinge, die ich euch jetzt nennen will; sprechet aber dann die Gedanken nicht eher aus, als bis ich euch dazu auffordere: „die Dinte — das Papier — das Fenster — der Tisch." — Wisset ihr über jedes der genannten Dinge einen Gedanken? — Wüßtet ihr auch 2—3 verschiedene Gedanken über die genannten Dinge anzugeben? — Jetzt erst darf mir jedes von euch seine Gedanken ausdrücken! Du! — Du! u. s. f.

Sch.: Die Dinte ist schwarz; die Dinte ist flüssig; die Dinte ist scharf; die Dinte schlägt durch 2c.; das Papier ist weiß; das Papier ist dünn, fein 2c. 2c.

L.: Was habet ihr nun angegeben?

Sch.: Wir haben Gedanken angegeben über Dinte, Papier 2c.

L.: Wodurch (oder wie) habet ihr eure Gedanken mir mitgetheilt? (Durch Worte.) — Hätte ich vorher, ehe ihr eure Gedanken in Worten ausgedrückt habet, eure Gedanken wissen können? — Wodurch werden die Gedanken ausgedrückt?

Sch.: Die Gedanken werden in Worten ausgedrückt.

L.: Und wie haben wir bisher solche Wörter zusammen genommen mit Einem Worte genannt, wie z. B. „die Dinte ist schwarz" ꝛc.?

Sch.: Einen Satz.

L.: Was ist also eigentlich ein Satz?

Sch.: Ein Satz ist ein Gedanke.

L.: Allerdings, aber ihr müsset noch hinzusetzen: „der in Worten ausgedrückt ist." Sprechet nun vollständig aus, was ein Satz ist!

Sch.: Ein Satz ist ein Gedanke, der in Worten ausgedrückt ist.

L.: Kürzer kann man dieß auch so fassen: „Ein Satz ist ein in Worten ausgedrückter Gedanke." — Sprechet dieses nach! — Noch einmal! — Noch einmal! — Was ist ein Satz? — Was muß also ein Satz enthalten?

Sch.: Ein Satz muß einen Gedanken enthalten.

L.: Ist dieß auch ein Satz, wenn man spricht: „der blühende Baum" — die rothe Rose — der fleißige Schüler ꝛc. — Warum nicht?

Sch.: Weil diese Wörter keine Gedanken enthalten.

L.: Kann man aber die Begriffe „blühen" und „Baum" nicht auch zu einem Gedanken verbinden? — Versuchet es!

Sch.: Der Baum blühet, die Rose ist roth, der Schüler ist fleißig ꝛc.

L.: Ihr sehet also, daß es bloß darauf ankömmt, wie man die Dinge und ihre Thätigkeiten auffaßt. Sage ich z. B. „die Sonne scheint", so machen diese Wörter zusammen einen Satz aus, weil sie einen Gedanken ausdrücken. Sage ich aber: „die scheinende Sonne", so drücken diese Wörter zusammen genommen nicht einen Gedanken, sondern nur einen Begriff (den Dingbegriff „scheinende Sonne") aus. Nun will ich Worte vorsprechen, welche theils Gedanken, theils bloß Begriffe ausdrücken, und ihr sollet dann untersuchen, welche Worte zusammen einen Gedanken, und welche einen Begriff ausdrücken!

* Was ein Gedanke sei, das müssen die Kinder mit ihrem geistigen Auge anschauen; denn „Gedanke" läßt sich eben so wenig erklären, als die Begriffe „roth" oder „gelb." Wie das Kind nicht durch Erklärungen, sondern lediglich durch sinnliche Anschauung richtige Vorstellungen von den Farben ꝛc. erhält, so kann es auch nur durch innere oder geistige Anschauung zur klaren Vorstellung von „Gedanke" und „Begriffe" gelangen. Das Kind begreift das leicht, was es innerlich anschaut. Der Lehrer hat hier nicht viel mehr zu thun, als die Beispiele zur Anschauung vorzuhalten, an welchen sich die Schüler im Unterscheiden von Gedanke und Begriff üben sollen, z. B. die Rose ist roth — die rothe Rose; die Sonne geht auf — die aufgehende Sonne — der Aufgang der Sonne; der glänzende Stern — der Stern glänzt — der Glanz des Sternes; der kalte Winter — der Winter ist kalt — die Kälte des Winters u. s. f. — Der Lehrer wird finden, daß die Schüler mit großer Sicherheit Gedanke und Begriff zu unterscheiden vermögen, und folglich auch von beiden eine klare innere Anschauung haben, obgleich sie keine Definition von Gedanke und Begriff geben können.

L.: Gebet nun selbst noch einige Gedanken an über: Schüler — Pferd — Mond — Haus — Kirche — Thurm — Wasser ꝛc. Wiederholet mir nun auch noch einmal, was ein Satz ist!

Sch.: Ein Satz ist ein in Worten ausgedrückter Gedanke.

L.: Oder wie kann man dieß noch anders ausdrücken?

Sch.: Ein Satz ist ein Gedanke, der in Worten ausgedrückt ist.

L.: Nun will ich euch zwei Sätze vorsprechen, und ihr sollet untersuchen, was für ein Unterschied zwischen denselben Statt findet: „Der Schüler ist fleißig; ist der Schüler fleißig? — Sprechet diese Sätze nach! — Findet ihr einen Unterschied?

Sch.: Der eine Satz ist eine Frage und der andere — —

L.: Ihr fühlet wohl, daß zwischen beiden Sätzen ein Unterschied Statt findet, aber ihr wisset euch nicht darüber auszudrücken. Nicht wahr? — Der letzte Satz enthält eine Frage, wie ihr richtig bemerkt habet; der erste dagegen enthält ein Urtheil. Ueberhaupt drückten alle Sätze, die ihr bisher gesprochen habet, Urtheile aus. Wenn man z. B. sagt: „der Schüler ist fleißig" oder: „der Schüler ist nicht fleißig" so spricht man ein Urtheil aus. Was enthält nun der Satz: die Dinte ist flüssig?"

Sch.: Dieser Satz enthält ein Urtheil.

L.: Stellet dieses Urtheil in Frage?

Sch.: „Ist die Dinte flüssig?"

L.: Wodurch unterscheiden sich die beiden Sätze: „der Schüler merkt auf," und „merkt der Schüler auf?"

Sch.: Der erste Satz drückt ein Urtheil aus und der zweite eine Frage.

L.: Wenn man aber spricht: „Merkte der Schüler doch auf" (Thät' der Schüler doch auch aufmerken) — spricht man da auch ein Urtheil aus? — Stellt man eine Frage? — Was drückt der Satz denn sonst aus?

Sch.: Einen Wunsch.

L.: Sprechet nun auch noch einige Wünsche aus über verschiedene Dinge; aber nichts Ungereimtes und Widersinniges!

Sch.: Wäre es doch schön Wetter! — Käme doch bald der Frühling! — Könnte ich doch schöner schreiben! — Möchte doch die Sonne scheinen! — u. s. f.

L.: Was kann also ein Satz enthalten? Wiederholet es!

Sch.: Ein Satz kann enthalten ein Urtheil, eine Frage, einen Wunsch.

L.: Wenn ich nun sage: „Schüler, sei fleißig!" — was enthält dieser Satz?

Sch.: Einen Befehl.

L.: Man könnte es allerdings einen Befehl heißen; indessen kömmt es hiebei auf den Ton und die Miene an, mit welcher man dergleichen Sätze ausspricht. Wenn ich sage: „Knabe, sei fleißig" so kann ich dieß eben sowohl bittend als befehlend aussprechen. Da dieser Satz aber in jedem Falle ein Geheiß ausdrückt, so fassen wir „bitten" und „befehlen" unter dem Ausdruck „Geheiß" zusammen. Drücket die Sätze, welche ich euch vorspreche, als ein

Geheiß aus: Der Schüler lernt seine Aufgabe. — Das Kind folgt den Eltern. — Karl ist aufmerksam rc.

Sch.: Schüler, lerne deine Aufgabe! — Kind, folge den Eltern! — Karl, sei doch aufmerksam rc.

L.: Drücket dieselben Sätze als einen Wunsch aus! — jetzt auch als eine Frage! — Ist wohl ein Wunsch auch ein Gedanke? — aber eine Frage? — und ein Geheiß? — Ihr sehet also: „Ein Gedanke ist entweder ein Urtheil, oder eine Frage, oder ein Wunsch, oder ein Geheiß.“ Sprechet dieses nach! — Gebet ein Urtheil an! — eine Frage! — einen Wunsch! — ein Geheiß! — Wie kann man die Sätze nennen, welche ein Urtheil ausdrücken?

Sch.: Urtheilssätze.

L.: Wie kann man diejenigen Sätze nennen, welche eine Frage — einen Wunsch — ein Geheiß — ausdrücken?

Sch.: Fragesätze, Wunschsätze, Geheißsätze.

L.: Gut. Statt Geheißsätze sagt man jedoch Heischesätze, denn „heischen“ bedeutet so viel als begehren, verlangen, bitten, fordern; und dieses Wort schließt also Bitte und Befehl in sich. Was bedeutet „heischen“? — Welche Sätze nennt man Heischesätze? — Wie kann man also die Sätze eintheilen, wenn man auf die Gedanken Rücksicht nimmt, welche sie enthalten?

Sch.: In Urtheilssätze, Fragesätze, Wunschsätze und Heischesätze.

L.: Gebet von jeder Art ein Beispiel an! — Welche von diesen Sätzen kommen am häufigsten vor?

Sch.: Die Urtheilssätze.

L.: Ihr wisset nun, was ein Satz ist, und wie viele Arten der Sätze sich unterscheiden lassen, wenn man auf die Gedanken sieht, welche in einem Satze ausgedrückt sind. Nun wollen wir auch sehen, woraus ein Satz besteht. Was wollen wir thun? — Woraus besteht ein Satz?

Sch.: Ein Satz besteht aus Wörtern.

L.: Allerdings; aber da ein Satz ein in Worten ausgesprochener Gedanke ist, so müssen wir die Sache doch tiefer fassen, und dürfen nicht so bei dem Aeußerlichen stehen bleiben. Denket euch nun mehrere Urtheilssätze! — Gebet jetzt dieselben an! —

Sch.: (geben verschiedene Sätze an z. B. die Sonne scheint; der Himmel ist blau; der Ofen ist warm; der Schüler lernt rc.

L.: Wovon ist in dem ersten Satze Etwas ausgesagt? — wovon im zweiten? — im dritten? — von wem im vierten? — In jedem dieser Sätze ist also von einem Dinge etwas ausgesagt. Ist das wohl in jedem Satze so? — Auch im Fragesatze? im Wunschsatze rc.? — Was könnet ihr nun daraus ersehen?

Sch.: In jedem Satze stellt man sich ein Ding vor, von dem man Etwas urtheilt, fragt, oder wünscht oder heischt.

L.: Nun merket euch: „das Ding, von dem man Etwas aussagt (d. h. urtheilt, oder fragt, oder wünscht oder heischt), nennt man Subjekt.“ Sprechet dieses nach! — Noch einmal! Was nennt man Subjekt? — Welches ist das Subjekt in den Sätzen: Die Lerche singt! — Das Pferd wiehert! —

Die Blume verwelkt ꝛc. — Merket euch ferner: „das, was von einem Subjekte ausgesagt wird, nennt man **Prädikat**". Sprechet dieses nach! — Noch einmal! — Was nennt man Prädikat? — Gebet in den Sätzen, die ich euch so eben vorgesprochen habe, das Prädikat an! — Jetzt saget mir, woraus besteht jeder Satz!

Sch.: Jeder Satz besteht aus einem Subjekt und aus einem Prädikat.

L.: Was denket ihr euch unter dem Worte Subjekt?

Sch.: Ein Ding, von dem man Etwas aussagt.

L.: Und was denket ihr euch unter Prädikat?

Sch.: Dasjenige, was von dem Dinge (Subjekte) ausgesagt wird.

L.: Ein Gedanke ist in unserm Geiste immer auf einmal da. Bildet einen Gedanken über Stern — Himmel — Feuer — ! — Bemerket ihr nicht, daß die Gedanken, die euch über die genannten Dinge eingefallen sind, auf einmal da waren? — War nicht Subjekt und Prädikat auf einmal in eurem Geiste vorhanden? — Subjekt und Prädikat nennt man daher die Glieder eines Gedankens (des Ganzen); und sie sind folglich auch die Glieder eines Satzes. Woraus besteht demnach jeder Satz?

Sch.: Jeder Satz besteht aus zwei Gliedern, nämlich: aus einem Subjekt und einem Prädikat.

L.: Wie kann man Subjekt und Prädikat mit einem gemeinschaftlichen Namen nennen?

Sch.: Die Glieder des Satzes.

L.: Was für ein Begriff ist das Subjekt immer? — Besinnet euch auf alle Sätze, die ihr wisset, und betrachtet das Subjekt! — Was findet ihr?

Sch.: Das Subjekt ist immer ein Dingbegriff.

L.: Und was für ein Begriff ist das Prädikat? — auch ein Dingbegriff? — Suchet Beispiele! Betrachtet sie! — Was findet ihr?

Sch.: Das Prädikat ist ein Thätigkeitsbegriff.

L.: Das Prädikat wird zwar häufig durch ein Dingwort ausgedrückt, z. B. Der Knabe ist ein Schüler, der Knecht ist ein Dienstbote ꝛc.; aber es wird doch immer als ein Thätigkeitsbegriff **gedacht**, was ihr später noch deutlicher einsehen werdet. — Nun wollen wir alles wiederholen, was ihr heute gelernt habet: Was ist ein Satz? — Wie läßt sich dieß noch anders ausdrücken? — Was kann ein Gedanke enthalten oder sein? — (Entweder ein Urtheil, oder eine Frage ꝛc.) Wie kann man daher auch die Sätze unterscheiden? (In Urtheilssätze, Fragesätze ꝛc.) Was läßt sich in jedem Satze unterscheiden? (Subjekt und Prädikat.) — Was nennt man Subjekt u. s. f. u. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Schreibet verschiedene **Fragesätze** auf, und merket euch, daß man nach einem Fragesatz ein Fragezeichen (?) setzen muß!

Z. B. Ist der Baum eine Pflanze? Ist die Fledermaus ein Vogel? Ist die Rose wohlriechend? Ist morgen ein Vakanztag? Darf ich eine Schrift schreiben? Hast du deine Aufgabe schon geschrieben? U. dgl.

2. Aufg. Schreibet verschiedene Wunschsätze auf, und merket euch, daß man nach einem Wunschsatze ein Ausrufzeichen (!) setzen muß!

Z. B. Wären doch alle Schüler recht fleißig! Wäre doch die Aufgabe schon geschrieben! Möchte es doch bald wärmer werden! Könnte ich nur auch ohne Fehler schreiben! Dürfte ich doch bald in die obere Klasse eintreten u. dgl.!

§. 165.

Ein und zwanzigste Sprachübung.

Zahl- und Personenverhältniß des Subjektes.

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Das Subjekt ist immer ein Dingbegriff.

2. Man unterscheidet an dem Subjekte, ob nur Ein Ding gemeint ist, oder ob man mehrere Dinge meint; und nennt dieß das Zahlverhältniß des Subjektes.

3. Man unterscheidet in dem Zahlverhältniß eine Einzahl und eine Mehrzahl. Außerdem wird das Zahlverhältniß auch noch durch Zahlwörter bezeichnet.

4. Man unterscheidet an dem Subjekte ferner, ob dasselbe die Person selbst ist, die spricht; oder ob dasselbe eine Person ist, zu der man spricht; oder ob dasselbe irgend eine andere Person oder Sache ist. Man nennt dieß das Personenverhältniß des Subjektes.

5. Ist das Subjekt die Person selbst, die spricht, so nennt man es die erste oder sprechende Person. Ist das Subjekt eine Person, zu der man spricht, so nennt man es die zweite oder angesprochene Person. Jede andere Person oder Sache, welche von der ersten und zweiten Person unterschieden ist, nennt man die dritte oder besprochene Person.

6. Bei dem Subjekte ist also auf das Personenverhältniß und auf das Zahlverhältniß zu merken.

B. Lehrverfahren:

L.: Wisset ihr noch, wovon wir in der letzten Sprachstunde gesprochen haben? — Was ist ein Satz? — Was läßt sich in jedem Satze unterscheiden?

Sch.: In jedem Satze läßt sich Subjekt und Prädikat unterscheiden.

L.: Was nennt man Subjekt? — Was Prädikat? — Wie kann man Subjekt und Prädikat mit einem gemeinschaftlichen Namen benennen?

Sch.: Glieder des Satzes.

L.: Was für ein Begriff ist das Subjekt immer?

Sch.: Ein Dingbegriff.

L.: Gebet Beispiele an! — Wenn ich nun spreche: „das Lamm springt" — wie viele Dinge stelle ich mir da vor? — Wenn ich aber spreche: „die Lämmer springen" — meine ich dann auch nur Ein Lamm? — Wisset ihr noch, wie man das nennt, wenn man durch das Dingwort nur Ein Ding bezeichnet?

Sch.: Die Einzahl des Dingwortes.

L.: Und wenn man durch ein Dingwort mehrere einzelne Dinge derselben Art bezeichnet?

Sch.: Die Mehrzahl des Dingwortes.

L.: Was nennt man Einzahl? — Was Mehrzahl? — Wann sagt man, daß ein Dingwort in der Einzahl stehe? —

Sch.: Wenn man mit dem Dingworte nur Ein Ding meint oder bezeichnet.

L.: Wann steht ein Dingwort in der Mehrzahl? — Jedes Subjekt steht entweder in der Einzahl oder in der Mehrzahl. Einzahl und Mehrzahl zusammen genommen nennt man mit einem Worte das Zahlverhältniß des Subjektes. Was habe ich gesagt? — Was nennt man Zahlverhältniß? — Auf was hat man daher bei jedem Subjekte zu sehen?

Sch.: Auf das Zahlverhältniß.

L.: Warum hat man auf das Zahlverhältniß des Subjektes zu merken?

Sch.: — — —

L.: Ist es wohl gleichgültig, ob man sagt: „Ein Schüler ist fleißig" — oder: „Einige Schüler sind fleißig" — oder: die meisten Schüler — „alle Schüler sind fleißig"? — Wäre das Urtheil richtig, wenn man spräche: „alle Schüler sind fleißig"? — Warum muß man also beim Subjekte auch auf das Zahlverhältniß merken?

Sch.: Weil es nicht gleichgültig ist, ob man von Einem Dinge, oder von allen Dingen Einer Art Etwas aussagt.

L.: Und — könnet ihr noch hinzusetzen — weil ein Urtheil oft nicht richtig ist, wenn man es auf alle Dinge derselben Art anwendet. Wodurch wird das Zahlverhältniß des Subjektes bezeichnet?

Sch.: Durch Biegungsendungen und Formwörter (§. 161.).

L.: Zu den Formwörtern gehören auch die Zahlwörter: „einige, viele, manche, mehrere, die meisten, alle, wenige zc., welche ihr später noch genauer kennen lernen werdet. Gebet nun einige Sätze an, in welchen die genannten Zahlwörter vorkommen!

Sch.: Einige Schüler sind unaufmerksam; manche Häuser sind mit einem Blitzableiter versehen; viele Vögel singen; einige Vögel sind Raubvögel; die meisten Gänse sind weiß; viele Kirschen sind roth; alle Vögel sind befiedert zc. zc.

L.: August! sage einmal von dir selbst Etwas aus! —

Sch.: Ich sitze; ich merke auf zc.

L.: Sage nun auch von deinem Mitschüler Heinrich dasselbe aus, ohne jedoch seinen Namen zu nennen!

Sch.: Du stehst; du merkst auf; du bist fleißig 2c.

L.: Ich will das, was du gesagt hast, an die Wandtafel schreiben. — Sind dieß auch Sätze? — Welches ist in diesem Satze das Subjekt? — Welches ist das Subjekt in diesem Satze? — Was für einen Unterschied bemerkst du bei diesen Subjekten?

Sch.: In dem Satze: „ich sitze" ist das Subjekt die sprechende Person selbst; in dem Satze: „du stehst" bezeichnet das Subjekt die angesprochene Person.

L.: Wie viele Personen haben wir schon früher (§. 159.) unterschieden? — Wie haben wir sie genannt?

Sch.: Die sprechende, angesprochene und besprochene Person.

L.: Das Subjekt kann nun die sprechende Person selbst sein, oder eine angesprochene Person, oder eine besprochene Person oder Sache. Eine von diesen dreien muß das Subjekt immer sein. Man nennt dieses das **Personenverhältniß** des Subjektes. Wie nennt man es? — Was nennt man Personenverhältniß?

Sch.: Das, ob ein Subjekt als sprechende, oder als angesprochene, oder als besprochene Person oder Sache gedacht wird.

L.: Wisset ihr auch noch, wie man diese Personen sonst noch nennen kann?

Sch.: Die erste, zweite, dritte Person.

L.: Könnet ihr euch auch noch erinnern, durch welche Wörter man dieselben bezeichnet? — in der Einzahl? — in der Mehrzahl?

Sch.: Durch die Personenwörter: **ich**, **du**, **er sie es**, **wir**, **ihr**, **sie**.

L.: In der Sprache wird jedes Subjekt als Person gedacht, und wenn dasselbe auch eine Sache ist; denn das Subjekt ist nichts anders, als ein **thätiges Ding**, und die thätigen Dinge stellt man sich gerne als Personen vor, obgleich sie in der Wirklichkeit keine Personen sind. Ihr habet ja doch auch schon Fabeln gehört, nicht wahr? — Nun da stellt man sich ja auch vor, wie der Fuchs, und der Wolf, und das Lamm, und der Rabe, und der Baum 2c. redet, obgleich man gar wohl weiß, daß dieß in der Wirklichkeit gar nicht möglich ist. — Nun Wiederholung! — Auf was hat man bei diesem Subjekte zu sehen?

Sch.: Auf das Zahlverhältniß und auf das Personenverhältniß.

L.: Was versteht man unter Zahlverhältniß?

Sch.: Unter Zahlverhältniß versteht man das, ob man nur von Einem Dinge oder von mehreren Dingen derselben Art Etwas aussagt.

L.: Was versteht man unter Personenverhältniß?

Sch.: Unter Personenverhältniß versteht man das, ob das Subjekt als die sprechende Person, oder als die angesprochene, oder als eine besprochene Person oder Sache vorgestellt (gedacht) wird.

L.: Wie vielfach ist das Zahlverhältniß? — Wodurch kann dasselbe ausgedrückt sein? — Warum hat man beim Subjekte auf das Zahlverhältniß zu sehen? — Wie vielfach ist das Personenverhältniß u. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Schreibet Sätze auf, in welchen das Zahlverhältniß des Subjektes durch die Zahlwörter: viele, mehrere, wenige, einige, manche, alle bezeichnet ist!

Z. B. Viele Bäume tragen keine Früchte. Mehrere Blumen blühen erst im Herbste. Wenige Menschen sind blind. Einige Menschen sind taubstumm. Manche Kinder sind unfleißig. Alle Schüler sollen aufmerksam sein u. dgl. m.

§. 166.

Zwei und zwanzigste Sprachübung.

Zeitverhältniß und Aussageweise des Prädikates.

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Das Prädikat wird immer als eine Thätigkeit gedacht. (Oder: das Prädikat hat die Bedeutung eines Thätigkeitsbegriffes.

2. Man unterscheidet an den ausgesagten Thätigkeiten das Zeitverhältniß und die Aussageweise.

3. Unter Zeitverhältniß versteht man das, ob die ausgesagte Thätigkeit von dem Sprechenden als gegenwärtig, oder vergangen, oder zukünftig vorgestellt wird.

4. Unter Aussageweise versteht man das, ob die ausgesagte Thätigkeit als eine wirkliche, oder als eine bloß mögliche, oder als eine nothwendige Thätigkeit des Subjektes gedacht wird.

5. Die Aussageweise wird durch die Zeitwörter „können, dürfen, mögen, müssen, sollen, wollen" bezeichnet. Diese Zeitwörter nennt man Hülfswörter der Aussageweise.

B. Lehrverfahren:

L.: Wer von euch weiß noch einige von den Sätzen, welche das letzte Mal in der Sprachstunde vorgekommen sind?

Sch.: (geben verschiedene Sätze an.)

L.: Woraus besteht jeder Satz? (Jeder Satz besteht aus zwei Gliedern.) — Wie nennt man diese Glieder? — Welches von diesen zwei Satzgliedern haben wir das letzte Mal besonders betrachtet?

Sch.: Das Subjekt.

L.: Könnet ihr wohl errathen, was ihr heute näher betrachten sollet?

Sch.: Ja, gewiß das Prädikat.

L.: Getroffen! — Nun möchte ich aber vorerst wissen, ob ihr das, was

über das erste Glied des Satzes, nämlich über das Subjekt, vorkam, noch im Kopfe habet: Was für ein Begriff ist das Subjekt?

Sch.: Das Subjekt ist immer ein Dingbegriff.

L.: Was für einen Begriff aber enthält das Prädikat? — Gebet Sätze an und betrachtet dieselben; aber betrachtet nicht bloß das Wort, sondern das, was ihr euch unter dem Worte denket, also die Vorstellung oder den Begriff des Prädikates! — Als was wird also das Prädikat immer gedacht oder vorgestellt?

Sch.: Als eine Thätigkeit.

L.: Wie das Subjekt immer ein Dingbegriff ist, so wird das Prädikat dagegen immer als ein Thätigkeitsbegriff gedacht, obgleich das Prädikat auch sehr häufig durch ein Dingwort ausgedrückt wird, wie z. B. Abel war ein Schäfer (= hütete Schafe, beschäftigte sich mit der Schafzucht ꝛc.); Kain war ein Ackersmann (= bauete das Feld an, beschäftigte sich mit dem Ackerbaue ꝛc.). Ihr müsset also immer auf die Bedeutung der Satzglieder, d. h. auf das, was ihr euch unter denselben vorstellet, Acht geben. Worauf sollet ihr immer achten? — Was für eine Bedeutung hat das Subjekt — das Prädikat?

Sch.: Das Subjekt hat die Bedeutung eines Dingbegriffes; — das Prädikat hat die Bedeutung eines Thätigkeitsbegriffes.

L.: Ich will euch nun Sätze vorsprechen, und ihr sollet darauf achten, was es an dem Prädikate zu unterscheiden gibt: „Die Sonne scheint, die Sonne hat geschienen, die Sonne wird scheinen.“ —

Sch.: Das Prädikat ist in verschiedenen Zeitformen ausgedrückt.

L.: Ihr wisset also noch von frühern Uebungen (§. 159 und 160) her, daß man die Zeitwörter nach der Zeit abändern kann. Wie kann man sich eine ausgesagte Thätigkeit in Hinsicht auf die Zeit vorstellen?

Sch.: Eine ausgesagte Thätigkeit kann man sich in Hinsicht auf die Zeit vorstellen als gegenwärtig, als vergangen, als zukünftig.

L.: Wer stellt sich die Zeit so vor? — Kann sich ein Satz selbst sprechen? —

Sch.: Nein, es muß immer Jemand da sein, der spricht.

L.: Wenn ihr sprechet, so seid ihr die sprechende Person oder der Sprechende. Wenn ich einen Satz vorsage oder vorschreibe, so bin ich der Sprechende. Wer stellt sich also eine ausgesagte Thätigkeit als gegenwärtig, oder vergangen, oder zukünftig vor?

Sch.: Der Sprechende.

L.: Wenn man nun spricht: „der Mond scheint“ — wie stellt man sich die Thätigkeit in Beziehung auf die Zeit vor? — Scheint aber der Mond jetzt, da ich mit euch spreche?

Sch.: Nein, sondern man stellt sich die ausgesagte Thätigkeit (scheinen) nur so vor, als ob sie gegenwärtig wäre.

L.: Die ausgesagte Thätigkeit kann also von dem Sprechenden als gegenwärtig, oder vergangen, oder zukünftig vorgestellt oder gedacht werden; und dieses nennt man das Zeitverhältniß des Prädikates. Sprechet das nach, was ich so eben gesagt habe! — Was versteht man unter Zeitverhältniß?

Sch.: Unter Zeitverhältniß versteht man das, ob sich der Sprechende die ausgesagte Thätigkeit als gegenwärtig, oder als vergangen, oder als zukünftig vorstellt.

L.: Auf was hat man also bei dem Prädikate zu sehen?

Sch.: Auf das Zeitverhältniß der ausgesagten Thätigkeit.

L.: Wisset ihr noch, wie viele Zeitformen man unterscheiden kann? — und wodurch dieselben ausgedrückt oder bezeichnet werden? — Wiederholet dieselben rc. rc.

Nun will ich euch wieder drei Sätze vorsprechen, und ihr sollet auf die Unterschiede sehen, welche an dem Prädikate zu bemerken sind: „der Knecht arbeitet; der Knecht kann arbeiten; der Knecht muß arbeiten." — Sprechet diese drei Sätze nach! — Nennet das Subjekt dieser Sätze! — Gebet die Prädikate an!

Sch.: Arbeitet, kann arbeiten, muß arbeiten.

L.: Was für eine (oder welche) Thätigkeit wird in jedem dieser drei Sätze ausgesagt?

Sch.: Die Thätigkeit „arbeiten."

L.: Was man unter „arbeiten" versteht, das wisset ihr; es heißt so viel, als „etwas Nützliches thun." Ihr könnet euch daher wohl einen Knecht vorstellen, der arbeitet. Nicht wahr? Ist es aber wohl ganz gleich, ob man sagt, „der Knecht arbeitet" oder: „der Knecht kann arbeiten?" — Worin steckt der Unterschied? —

Sch.: — —

L.: Was stellet ihr euch vor, wenn man spricht: „der Knecht arbeitet?" — Wenn man spricht: „der Knecht kann arbeiten" — stellet ihr euch alsdann auch vor, daß der Knecht wirklich arbeitet? —

Sch.: Nein, sondern nur, daß er arbeiten kann.

L.: Mancher Knecht kann arbeiten, aber er arbeitet darum doch nicht wirklich. Mancher Schüler kann seine Aufgabe zu Hause schreiben, aber er schreibt sie darum doch nicht wirklich. U. s. f. Wisset ihr mir auch noch einige ähnliche Beispiele anzugeben?

Sch.: Mancher Schüler kann laut sprechen, und spricht doch nicht wirklich laut, wenn er gefragt wird. Alle Kinder können fleißig sein, aber sie sind nicht immer wirklich fleißig u. s. f.

L.: Das, was geschehen kann (oder was man thun kann), nennt man möglich. Das, was geschehen muß, nennt man nothwendig. Was habe ich gesagt? — Was nennt man möglich? — Was nennt man nothwendig? — Was nennt man wirklich?

Sch.: Das, was wirklich (in der That) geschieht.

L.: Saget nun von Schüler eine Thätigkeit als wirklich aus! — als möglich! — als nothwendig! — Eben so von Sonne — von Holz rc. rc.

Sch.: Der Schüler ist fleißig — kann fleißig sein — muß rc.

L.: Ihr sehet also, wir können uns eine ausgesagte Thätigkeit als eine wirkliche, oder als eine bloß mögliche, oder als eine nothwendige

Thätigkeit des Subjektes denken oder vorstellen. Und diese unterschiedenen Vorstellungsweisen nennt man zusammen genommen das **Verhältniß der Aussageweise** des Prädikates. Wie kann man sich eine ausgesagte Thätigkeit vorstellen! — Wie nennt man diese unterschiedenen Aussageweisen zusammen genommen?

Sch.: Das Verhältniß der Aussageweise.

L.: Oder auch kurz gesagt: die Aussageweise. — Worauf haben wir also überhaupt bei jedem Prädikate zu sehen?

Sch.: Auf das Zeitverhältniß und auf die Aussageweise.

L.: Warum hat man auch auf die Aussageweise zu sehen? — Ist es gleich richtig, ob man sagt: die Schüler **sind** fleißig, oder: die Schüler **können** fleißig sein ꝛc. Warum also ist auf das Verhältniß der Aussageweise zu sehen?

Sch.: Weil ein Urtheil oft unrichtig ist, wenn man eine ausgesagte Thätigkeit als wirklich darstellt, die bloß möglich ist.

L.: Thut ein Kind immer alles das, was es thun könnte? — Geschieht in der Welt immer alles, was geschehen könnte? — Ihr werdet also begreifen, was das heißt: „Nicht alles, was möglich ist, ist auch wirklich.“ Gebet Beispiele dazu an ꝛc. ꝛc.

Wenn man spricht: „der Knabe **darf** spielen“ — wie stellt man sich da die ausgesagte Thätigkeit vor? — als wirklich? — Wann **dürfen** die Knaben überhaupt spielen?—

Sch.: Wenn es ihnen die Eltern erlauben.

L.: Wenn ein Knabe spielen **darf**, so ist es ihm auch möglich, zu spielen. „Dürfen“ drückt auch eine Möglichkeit aus. Gebet an, was Kinder thun dürfen! — Eine ähnliche Bedeutung hat auch „mögen“, z. B. der Knabe mag schlafen, spielen ꝛc. ꝛc. Die Möglichkeit der ausgesagten Thätigkeit kann also bezeichnet werden durch „**können, dürfen, mögen.**“ Sprechet dieß nach! — Gebet Sätze an, in welchen diese Wörter vorkommen! U. s. f.

Wenn man spricht: „der Knabe **soll** lernen“ — wie stellt man sich da die ausgesagte Thätigkeit vor? — Anstatt „soll lernen“ könnte man eben so wohl auch sagen „muß lernen.“ Wie stellt man sich also die ausgesagte Thätigkeit vor?

Sch.: Als nothwendige Thätigkeit des Subjektes.

L.: Gebet einige Beispiele an, in welchen das Wort „sollen“ gebraucht ist?

Sch.: Der Schüler **soll** aufmerken; die Kinder **sollen** artig sein ꝛc.

L.: Da das, was Einer **will**, geschehen soll, so steht auch eine **gewollte** Thätigkeit in dem Verhältnisse der Nothwendigkeit, z. B. der Hungrige **will** essen, der Durstige **will** trinken, der Müde **will** ruhen ꝛc. Die Nothwendigkeit einer ausgesagten Thätigkeit kann also ausgedrückt werden durch **müssen, sollen, wollen.** Sprechet dieses nach! — Und wodurch wird die Möglichkeit einer ausgesagten Thätigkeit ausgedrückt?

Sch.: Durch **können, dürfen, mögen.**

L.: Die Wörter „können, dürfen, mögen“ und „müssen, sollen, wollen“

nennt man Hülfswörter der Aussageweise. Wie nennt man sie? — Welche Wörter nennt man so? — Was wird durch dieselben ausgedrückt?

Sch.: Das Verhältniß der ausgesagten Thätigkeit.

L.: Nun wollen wir alles wiederholen, was ihr heute gelernt habet! — Als was wird das Prädikat immer gedacht?

Sch.: Als ein Thätigkeitsbegriff.

L.: Und als was wird das Subjekt immer gedacht? — Worauf hat man bei dem Prädikate zu merken?

Sch.: Auf das Zeitverhältniß und auf die Aussageweise.

L.: Worauf hat man aber bei dem Subjekte zu sehen? — (Auf Personen- und Zahlenverhältniß.) — Was versteht man unter Zeitverhältniß? — Was versteht man unter Aussageweise? — Wie viele Verhältnisse der Aussageweise lassen sich unterscheiden? — Wie heißen dieselben?

Sch.: Wirklichkeit, Möglichkeit, Nothwendigkeit.

L.: Wodurch wird die Möglichkeit der ausgesagten Thätigkeit bezeichnet? — Wodurch wird die Nothwendigkeit derselben bezeichnet? — Wie nennt man die Zeitwörter, durch welche die Verhältnisse der Aussageweise bezeichnet werden? u. s. f.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Schreibet Sätze auf, in welchen die ausgesagte Thätigkeit als eine mögliche Thätigkeit des Subjektes dargestellt ist!

Z. B. Die Lerche kann singen. Die Gans kann schwimmen. Das Eichhorn kann klettern. Der Esel kann Lasten tragen. Die Biene kann stechen ꝛc. — Kinder dürfen spielen. Der Müde darf ausruhen ꝛc. ꝛc.

2. Aufg.: Sätze, in welchen die ausgesagte Thätigkeit als eine nothwendige Thätigkeit des Subjektes dargestellt wird!

Z. B. Der Kranke muß dem Arzte folgen. Die Schüler müssen aufmerksam sein. Die Schüler müssen sich im Schreiben üben. Die Dienstboten müssen arbeiten. Der Hirt muß die Herde hüten. U. s. f.

§. 167.

Drei und zwanzigste Sprachübung.

Ergänzungen, bezogen auf einen Thätigkeitsbegriff.

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Es gibt Thätigkeiten, die sich nicht denken lassen ohne ein Ding, das der Thätigkeit des Subjektes gegenüber steht.

2. Das Ding, welches der Thätigkeit des Subjektes gegenüber steht, wird Gegenstand der Thätigkeit genannt.

3. Der Gegenstand wird ergänzender Gegenstand oder

Ergänzung genannt, wenn die Thätigkeit von solcher Art ist, daß sie ohne einen Gegenstand nicht gedacht werden kann.

4. Die Zeitwörter und Eigenschaftswörter, deren Begriff einen Gegenstand zur Ergänzung fordert, heißen gegenständliche oder bezügliche Zeitwörter und Eigenschaftswörter.

5. Viele Zeitwörter fordern eine Ergänzung auf die Frage Wen oder Was; andere fordern eine Ergänzung auf die Frage Wem; und noch andere auf die Frage Wessen.

6. Die Ergänzung einer Thätigkeit auf die Frage Wem nennt man die Personenbeziehung. Alle übrigen Ergänzungen heißen Sachbeziehungen.

7. Manche Zeitwörter fordern zwei Gegenstände zur Ergänzung, nämlich eine Personenbeziehung und eine Sachbeziehung; oder auch zwei Sachbeziehungen.

* Beispiele zu diesen Lehrsätzen finden sich in dem oft erwähnten Büchlein: „das elterliche Haus 2c. 2. Abth." S. 52—55.

B. Lehrverfahren:

Die Schüler sind schon in den Anschauungsübungen (§. 117.) vorläufig mit den Ergänzungen und bezüglichen Thätigkeiten bekannt gemacht worden, und werden daher die unter A aufgeführten Sätze leicht fassen. Bei den Anschauungsübungen war es mehr auf das Materiale, d. h. auf die vorgestellten Thätigkeiten selbst, abgesehen; in den Sprachübungen hingegen macht vorzugsweise die Form, z. B. die verschiedenen Fallformen des Dingwortes, und die besondere Art der Zeitwörter, ob sie einen Akkusativ, Genitiv, Dativ oder gar zwei Kasus zur Ergänzung fordern, den Gegenstand der Belehrung und Uebung aus. Da die Schüler dieß Büchlein in Händen haben, so kann der Lehrer durchaus zergliedernd zu Werke gehen. Die sprüchwörtlichen Redensarten mögen, so weit es thunlich ist, durch Anwendung in Sätzen erklärt werden.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Bildet aus den Wörtern Nr. 69. S. 53 des Lesebüchleins verschiedene Sätze, und gebrauchet dabei auch die Hülfswörter der Aussageweise!

Z. B. Der Schüler soll dem Lehrer antworten. Dem Wohlthäter soll man danken. Der Sohn muß dem Vater gehorchen. Die Tochter muß der Mutter folgen. Dem Beleidiger soll man verzeihen. Dem Verführer soll man ausweichen u. s. f.

2. Aufg.: Fortsetzung Nr. 70.

Unmäßigkeit schadet der Gesundheit. Der Hase entflieht der Gefahr. Der Sohn gleicht dem Vater. Das Kleid gefällt der Mutter. Der Vater droht dem Kinde 2c. 2c.

3. Aufg.: Fortsetzung Nr. 73. S. 54.

Der Arme bedarf der Hülfe. Der Dankbare gedenkt der Wohlthat. Die Mutter pflegt des Kindes. Die Kinder genießen der Freude. Der Verständige spottet der Thorheit. Der Unschuldige wahret seines Rechtes. Der Diener erwähnt des Versprechens. Der Reisende ermangelt des Geldes. Der Fromme harret des Herrn. Der Wärter pflegt des Kranken. Der Soldat entbehrt der Bequemlichkeit. Der Kluge achtet der Warnung. Der Schwächliche schonet der Gesundheit.

Sich des Armen, Dürftigen, Unterdrückten 2c. annehmen, sich des Schreibens befleißigen, sich der Gabel bedienen, sich einer Begebenheit besinnen, sich des Lachens enthalten, sich des Unglücklichen erbarmen, sich seines Versprechens erinnern, sich des Schlafes erwehren, sich des Lebens freuen, sich seines Fehlers schämen, sich der Arbeit weigern, sich des Anblickes wundern, sich der Geschicklichkeit rühmen, sich seines Vermögens entäußern, sich eines Auftrages entledigen.

* Daß die Aufgaben vorerst mit den Kindern besprochen werden müssen, versteht sich wohl von selbst.

§. 168.

Vier und zwanzigste Sprachübung.

Umstände oder Bestimmungen, bezogen auf einen Thätigkeitsbegriff.

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Die Thätigkeit eines Dinges kann dadurch näher bestimmt werden, daß man angibt:
   a) den Ort, wo Etwas geschieht, und die Richtung einer Bewegung;
   b) die Zeit, wann Etwas geschieht, und wie lange eine Thätigkeit dauert;
   c) die Weise, wie Etwas geschieht; und
   d) den Grund, warum Etwas geschieht.
2. Man nennt diese Bestimmungen einer Thätigkeit die bestimmenden Gegenstände oder die Umstände der Thätigkeit.
3. Man unterscheidet demnach vier Arten von Umständen, nämlich Umstände des Ortes und der Richtung, Umstände der Zeit, Umstände der Weise und Umstände des Grundes.

B. Lehrverfahren:

Es werden einfache Sätze vorgesprochen, in welchen die Thätigkeiten durch verschiedene Umstände näher bestimmt sind, dann aus denselben vorstehende Lehrsätze abstrahirt, und endlich die Schüler im Unterscheiden von Ort, Zeit,

Weise ꝛc. geübt, was keinen Schwierigkeiten unterliegen kann, indem man sich hier auf das Allgemeinste beschränkt, und eine große Anzahl von Beispielen vorliegt.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Bildet Sätze aus den Wörtern Nr. 75 — 77. S. 55. ꝛc.!

Z. B. Die Kinder gehen in die Schule. Der Förster geht in den Wald. Die Leute gehen in das Wirthshaus u. s. f.

2. Aufg.: Bildet Sätze aus den Wörtern Nr. 78—79.!

Z. B. Des Morgens steht man auf. Des Abends legt man sich nieder. Bei Tag muß man arbeiten. Bei Nacht schläft man. U. s. f.

3. Aufg.: Bildet Sätze aus den Wörtern Nr. 80—81.!

Z. B. Kinder sollen mit Freuden gehorchen. Schüler sollen dem Lehrer mit Aufmerksamkeit zuhören. Man soll immer mit Anstand essen. Der gute Dienstbote arbeitet mit Fleiß. U. s. f.

Viele Vögel fängt man mit Schlingen. Die Knaben fischen oft mit Angeln. Der Jäger erlegt den Hasen mit der Flinte. Der Metzger tödtet den Ochsen mit dem Schlachtbeile u. s. f.

4. Aufg.: Bildet Sätze aus den Wörtern Nr. 82.!

Z. B. Leichtsinnige Kinder muß man ernstlich ermahnen. Um Gefälligkeiten muß man höflich bitten. Für Gefälligkeiten soll man freundlich danken. Fremde und Bekannte soll man herzlich grüßen. U. s. f.

5. Aufg.: Bildet Sätze aus den Wörtern Nr. 83.!

Z. B. Im Winter zittern die Kinder oft vor Kälte. Der Furchtsame zittert oft vor Furcht. Der Jähzornige zittert vor Zorn. Oft zittert man vor Freude. U. s. f.

* Diese Aufgaben eignen sich besonders zu mündlichen Denkübungen und sollen als Materialiensammlung zu dem später eintretenden Sprachunterrichte im engern Sinne dienen.

§. 169.

Fünf und zwanzigste Sprachübung.

Beifügungen bezogen auf einen Dingbegriff.

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Jedes Ding kann näher bestimmt und dadurch von andern Dingen seiner Art unterschieden werden.

2. Die nähere Bestimmung eines Dinges nennt man Beifügung. Eine Beifügung ist also ein Wort, durch welches ein Dingbegriff näher bestimmt wird.

3. Die Beifügung kann durch ein Eigenschaftswort, oder durch ein Dingwort, oder auch durch ein Formwort (Fürwort) ausgedrückt sein.

4. Ein beigefügtes Eigenschaftswort oder Formwort richtet sich in der Geschlechtsbiegung nach dem Dingworte, auf welches es bezogen wird. (Beispiele Nr. 84, S. 58 des Büchleins.)

5. Durch ein beigefügtes Dingwort kann ein Ding näher bestimmt werden a) in Hinsicht auf das Ganze, zu dem es gehört, b) in Hinsicht auf seine Verwandtschaft mit einem andern Dinge, c) in Hinsicht auf seinen Besitzer, d) in Hinsicht auf seinen Gebrauch u. s. f. (Nr. 85—87.)

6. Ein beigefügtes Dingwort kann oft auch in ein beigefügtes Eigenschaftswort verwandelt werden. (Beispiele Nr. 88, S. 60 des Büchleins.)

7. Wenn das beigefügte Dingwort im Wessenfall steht, kann es auch vor das andere Dingwort gesetzt werden, z. B. der Bruder des Vaters = des Vaters Bruder. —

B. Lehrverfahren:

Der Lehrer spricht einige Sätze vor, in welchen Beifügungen vorkommen, z. B. die unreifen Trauben sind sauer; ein unfleißiger Schüler kann im Lernen keine Fortschritte machen; der Stamm der Eiche ist knorrig; der Schnabel der Ente ist breit; der Schnabel der Henne ist spitzig u. s. f. An dergleichen Beispiele macht er den Schülern anschaulich, daß es sehr häufig nothwendig ist, einen Dingbegriff näher zu bestimmen, um denselben von andern Dingbegriffen unterscheiden zu können, und knüpft hieran die Belehrung, daß man jede nähere Bestimmung eines Dingbegriffes unter dem allgemeinen Namen „Beifügung" zusammenfasse. Daß die Beifügung durch ein Eigenschaftswort, oder durch ein Dingwort, oder auch durch ein Formwort (z. B. mein Buch, sein Buch 2c. ausgedrückt werden könne, ersehen die Schüler schon aus den Beispielen, und es bedarf hier nur der Hinweisung, um sie darauf besonders aufmerksam zu machen. Die folgenden Aufgaben können theils mündlich, theils schriftlich gelöst werden.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Bearbeitet die Aufgabe unter Nr. 85, Seite 59 eures Büchleins! Das beigefügte Dingwort soll das Ding näher bestimmen a) in Hinsicht auf das Ganze, zu dem es gehört, b) in Hinsicht auf seine Verwandtschaft mit einem andern Dinge, und c) in Hinsicht auf seinen Besitzer, wie dieß im Büchlein selbst angegeben ist!

a. Das Horn des Ochsen, das Horn der Kuh, das Horn des Rindes, das Horn des Ziegenbockes; die Mähne des Pferdes, die Mähne des Löwen, die Mähne des Esels; der Kragen der Gans, der Kragen des Rockes, der Kragen des Mantels; der Fuß des Tisches, der Fuß des Pferdes, der Fuß des Berges, der Fuß des Gestells; die Klaue des Tigers, die Klaue des Habichts, die Klaue der Katze; der Rüßel des Schweins, des Elephanten, des Schmetterlings, der Mücke 2c.

b. Der Vetter des Abraham, der Vetter des Laban, der Vetter des Tobias; der Sohn Adams, Noas, Abrahams, Davids 2c.; die Tochter des Nachbars, des Lehrers, des Wirthes, des Königs 2c.; die Großmutter des Knechtes, des Lehrlings, des Gesellen u. s. f.

c. Der Hut des Vaters, der Mutter, des Herrn; der Degen des Offiziers, des Generals, des Grafen; das Felleisen des Handwerksburschen, des Boten, des Studenten; die Brieftasche des Kaufmanns, des Schreibers, des Handelsmannes; der Schreibtisch des Pfarrers, des Lehrers, des Beamten; die Werkstätte des Schreiners, des Schlossers, des Bildhauers; das Werkzeug des Schneiders, des Zimmermannes, des Maurers.

2. Aufg.: Bearbeitet die Aufgabe unter Nr. 86.!

Ein Tisch von Stein, die Uhr an der Wand, eine Uhr aus Paris, das Buch auf dem Tische, die Wolke über dem Berge, das Gebet vor der Schule, der Gesang nach der Schule, ein Reiter ohne Sporn, ein Bote mit der Brieftasche, das Geld für die Waare, die Feder zum Schreiben, der Ungehorsam gegen die Eltern, der Trotz gegen den Lehrer, ein Garten bei dem Hause, der Fisch im Meere, der Zaun um den Garten, die Scheune neben dem Hause.

3. Aufg.: Bearbeitet die Aufgaben unter Nr. 87.!

Ein Buch zum Schreiben, ein Buch zum Lesen, eine Nadel zum Nähen, eine Nadel zum Stricken, Holz zum Brennen, Holz zum Bauen, ein Stab zum Wandern, ein Stab zum Messen, Oel zum Brennen, Oel zu den Speisen, Wasser zum Baden, Wasser zum Trinken, Zeit zum Arbeiten, Zeit zum Ruhen, Stunde zur Erholung, Stunde zum Singen, Glas zu den Fenstern, Glas zum Trinken, ein Messer zum Schlachten, ein Messer zum Federnschneiden, eine Tafel zum Schreiben, eine Tafel zum Speisen, ein Geschirr zum Waschen, ein Geschirr zum Kochen.

Ein Buch zum Schreiben = Schreibbuch, Lesebuch, Nähnadel, Stricknadel, Brennholz, Bauholz u. s. f.

4. Aufg.: Bearbeitet die Aufgabe unter Nr. 88.! (S. 60.)

Das Haus der Eltern = das elterliche Haus; der Segen des Vaters = der väterliche Segen; die Sorgfalt der Mutter = die mütterliche Sorgfalt; die Liebe des Bruders = die brüderliche Liebe; das Schloß des Grafen = das gräfliche Schloß 2c. 2c.

§. 170.

Sechs und zwanzigste Sprachübung.

Wiederholung und Zusammenfassung. Drei Satzverhältnisse.

A. Uebersicht des Lehrstoffes:

1. Die Begriffe werden in der Rede auf einander bezogen.

2. Zwei Begriffe, welche auf einander bezogen sind, machen ein Satzverhältniß aus.

3. Es gibt drei Arten von Satzverhältnissen, nämlich ein aussagendes, ein beifügendes und ein gegenständliches Satzverhältniß.

4. Jedes Satzverhältniß besteht aus zwei Gliedern, nämlich aus einem Hauptgliede und aus einem Beziehungsgliede.

5. Die Glieder des aussagenden Satzverhältnisses sind das Prädikat und das Subjekt.

6. Die Glieder des beigefügten Satzverhältnisses sind die Beifügung und ein Dingbegriff.

7. Die Glieder des gegenständlichen Satzverhältnisses sind der Gegenstand und ein Thätigkeitsbegriff. Der Gegenstand kann eine Ergänzung oder ein Umstand (eine Bestimmung) sein.

8. Das aussagende Satzverhältniß ist immer zugleich ein Satz und drückt einen Gedanken aus.

9. Das beifügende Satzverhältniß drückt einen Dingbegriff aus.

10. Das gegenständliche Satzverhältniß drückt einen Thätigkeitsbegriff aus.

11. Jedes Satzverhältniß besteht nur aus zwei Gliedern; aber jedes Glied kann wieder aus zwei Gliedern bestehen.

B. Lehrverfahren:

L.: Heute will ich wieder einmal hören, ob ihr auch noch das wisset, was ihr schon vor langer Zeit aus der Sprachlehre gelernt habet. Die Hälfte davon habet ihr doch vergessen, nicht wahr? — Saget mir, was nennen wir Begriffe?

Sch.: Die Vorstellungen von den Dingen und ihren Thätigkeiten.

L.: Lasset nun solche Vorstellungen in euch entstehen! — Wo sind diese Vorstellungen? — Wie nennt man die Vorstellungen von Dingen?

Sch.: Die Vorstellungen von Dingen nennt man Dingbegriffe.

L.: Wie nennt man die Vorstellungen von den Thätigkeiten der Dinge?

Sch.: Die Vorstellungen von den Thätigkeiten nennt man Thätigkeitsbegriffe.

L.: Wie viele Arten von Begriffen kann man also unterscheiden? —

Sch.: Zwei Arten: Dingbegriffe und Thätigkeitsbegriffe.

L.: Jedes von euch soll sich nun einen Dingbegriff und einen Thätigkeitsbegriff vorstellen, mir dieselben aber erst dann laut angeben, wenn ich dazu auffordere! — Eduard, gib jetzt den Dingbegriff an, den du dir gedacht hast! Du auch Heinrich — Du ebenfalls Karl u. s. f. Was habet ihr nun angegeben? Wäre das schon eine Rede, wenn man bloß sagte: der Lehrer, der Schüler, fragen? — Was muß geschehen, wenn diese Wörter eine verständliche Rede bilden sollen?

Sch.: Man muß sie auf einander beziehen.

L.: Beziehet sie auf einander.

Sch.: Der Lehrer fragt den Schüler.

L.: Könnte man diese Begriffe nicht auch noch auf andere Weise auf einander beziehen? — Versuchet es!

Sch.: Der Schüler fragt den Lehrer.

L.: Ihr sehet also: In der Rede werden die Begriffe auf einander bezogen. Sprechet dieses nach! — „fragen" bezieht sich auf „Schüler" wenn man sagt: „der Schüler fragt", und „den Lehrer" bezieht sich auf „fragt". — Wenn man aber spricht: der Lehrer fragt „den Schüler", so bezieht sich „fragen" auf „Lehrer", und „den Schüler" bezieht sich auf „fragt". — So ist es mit allen Begriffen, welche in der Rede vorkommen. Sie werden immer auf einander bezogen. Das Sprechen und Denken besteht gerade darin, daß man die Begriffe auf einander bezieht; denn wenn man nur einzelne Wörter angibt, wie z. B. Schüler, fragen, Lehrer, Sonne, scheinen u. dgl., so kann man das doch wohl noch nicht ein Sprechen heißen; und es spricht auch Niemand bloß einzelne Worte, wie ihr am besten an eurem eigenen Denken und Reden bemerken könnet. Wiederholet noch einmal: „die Begriffe werden in der Rede auf einander bezogen" — Nun will ich euch auch wieder etwas Neues sagen: „zwei Begriffe, welche auf einander bezogen sind, machen zusammen ein S a t z v e r h ä l t n i ß aus. Sprechet dieses nach! — Was nennt man ein Satzverhältniß?

Sch.: Zwei Begriffe, die auf einander bezogen sind.

L.: Ich will euch nun einige Satzverhältnisse als Beispiele angeben: der Schüler fragt; der fragende Schüler, den Schüler fragen; — der Baum blüht, die Blüthe des Baumes, einen Baum pflanzen; — der Lehrer droht, die Drohung des Lehrers, dem Unartigen drohen 2c. — Könnet ihr nun auch dergleichen Satzverhältnisse angeben? — Versuchet es!

Sch.: (geben verschiedene Satzverhältnisse an.)

L.: Wer weiß noch die drei ersten Satzverhältnisse, die ich als Beispiel angegeben habe? — Was für einen Unterschied findet ihr zwischen denselben? — Wie nennt man jedes Wort, durch welches ein Dingbegriff näher bestimmt wird? (Beifügung) — Und wie haben wir früher jeden Dingbegriff genannt, der einer Thätigkeit gegenüber steht, wie z. B. „den Schüler fragen"? —

(Gegenstand). Nennet noch einmal die drei ersten Satzverhältnisse, und ich will sie indessen an die Wandtafel schreiben.

Sch.: Der Schüler fragt, der fragende Schüler, den Schüler fragen.

L.: In dem ersten wird von dem Schüler Etwas ausgesagt, wie kann man es daher nennen?

Sch.: Das aussagende Satzverhältniß.

L.: Wird in dem zweiten (der fragende Schüler) auch etwas ausgesagt? — Wie kann man dasselbe nennen, weil der eine Begriff eine Beifügung ist?

Sch.: Das beifügende Satzverhältniß.

L.: Wie heißt das dritte der angeschriebenen Satzverhältnisse? — Wie nennt man den Begriff „Schüler" in diesem Satzverhältnisse, weil er der Thätigkeit „fragen" gegenüber steht? — Wie kann man dieses Satzverhältniß heißen, weil der eine Begriff ein Gegenstand ist?

Sch.: Das gegenständliche Satzverhältniß.

L.: Wie viele Arten von Satzverhältnissen lassen sich also im Ganzen unterscheiden? — Wie heißen sie?

Sch.: Das aussagende, das beifügende und das gegenständliche Satzverhältniß.

L.: Das aussagende Satzverhältniß ist nichts Anderes, als ein Satz. Wisset ihr noch, woraus ein Satz besteht?

Sch.: Ein Satz besteht aus zwei Gliedern, nämlich aus einem Subjekt und aus einem Prädikate.

L.: Die Glieder des aussagenden Satzverhältnisses sind also das Subjekt und das Prädikat. Da das Prädikat den Hauptinhalt des Satzes ausmacht, so nennt man das Prädikat auch das Hauptglied des Satzes; und das Subjekt nennt man Beziehungsglied, weil das Prädikat auf das Subjekt bezogen wird. Wie nennt man das Prädikat? — Warum? — Wie das Subjekt? — Warum? — Betrachtet nun auch das beifügende Satzverhältniß? — Warum nennt man es beifügendes Satzverhältniß? — Woraus besteht es also einerseits?

Sch.: Aus einer Beifügung.

L.: Und worauf bezieht sich eine Beifügung immer?

Sch.: Auf einen Dingbegriff.

L.: Aus wie vielen Gliedern besteht also auch das beifügende Satzverhältniß? — Welche sind sie?

Sch.: Die Beifügung und ein Dingbegriff.

L.: Betrachtet endlich das gegenständliche Satzverhältniß! — Welches sind also die Glieder desselben?

Sch.: Der Gegenstand und ein Thätigkeitsbegriff.

L.: Gebet nun Beispiele von diesen drei Satzverhältnissen an! —

Sch.: (geben der Reihe nach jeder drei Satzverhältnisse an, z. B. das Pferd zieht, das ziehende Pferd, den Wagen ziehen; der Ochs stoßt, der stoßende Ochs, dem Ochsen ausweichen u. s. f.)

L.: Nun wollen wir auch noch sehen, was jedes dieser drei Satzverhältnisse

ausdrückt. Da das aussagende Satzverhältniß das Nämliche ist, was ein Satz, so werdet ihr mir leicht sagen können, was dasselbe ausdrückt?

Sch.: Das aussagende Satzverhältniß drückt einen Gedanken aus.

L.: Was kann ein Gedanke enthalten? — Wie kann man die Sätze nach ihrem Gedanken-Inhalte eintheilen? — Was drückt aber wohl das beifügende Satzverhältniß aus? — Gebet einige Beispiele an und stellet euch das, was sie ausdrücken, recht lebhaft vor! Z. B. Das Blatt des Baumes! — Was stellet ihr euch dabei vor? — Es ist also dasselbe, was „Baumblatt," und dieß drückt — was aus?

Sch.: Einen Dingbegriff.

L.: Denket euch nun noch andere beifügende Satzverhältnisse, z. B. der fleißige Arbeiter! — Was stellet ihr euch vor? — (Eine Person). Also auch wieder einen Dingbegriff = der Fleißige. Und so ist es bei allen übrigen beifügenden Satzverhältnissen. Was drücken diese also aus?

Sch.: Das beifügende Satzverhältniß drückt einen Dingbegriff aus.

L.: Was drückt das gegenständliche Satzverhältniß aus? — Betrachtet einmal die Satzverhältnisse „Fische fangen — mit dem Hobel arbeiten — in Asche verwandeln — ein Nest bauen" (diese werden an die Wandtafel geschrieben) und vergleichet sie der Bedeutung nach mit den Thätigkeiten: „fischen, hobeln, verbrennen, nisten!" — Findet ihr in der Bedeutung einen großen Unterschied? — Was könnet ihr also daraus abnehmen?

Sch.: Das gegenständliche Satzverhältniß drückt einen Thätigkeitsbegriff aus.

L.: Gebet Beispiele von gegenständlichen Satzverhältnissen an, die in eurem Lesebüchlein stehen, aber auswendig! Sprichwörtliche Redensarten! — Landwirthschaftliche Beschäftigungen! — Häusliche Verrichtungen u. s. f. Was drücken diese gegenständlichen Satzverhältnisse insgesammt aus? — Nun auch solche gegenständlichen Satzverhältnisse, deren Gegenstand ein Umstand ist! — Ortsbestimmungen! — Zeitbestimmungen 2c. — Jetzt auch beifügende Satzverhältnisse! — Solche, deren Beifügung ein Eigenschaftswort ist! — Solche, deren Beifügung ein Dingwort ist! —

Was nennt man ein Satzverhältniß?

Sch.: Zwei Begriffe, die auf einander bezogen sind.

L.: Wie viele Arten von Satzverhältnissen gibt es? — Wie heißen sie? — Aus wie vielen Gliedern besteht jedes Satzverhältniß? — Welches sind die Glieder des aussagenden Satzverhältnisses? — Welches sind die Glieder des beifügenden — des gegenständlichen Satzverhältnisses? — Was drückt das aussagende Satzverhältniß aus? — Was das beifügende? — Was das gegenständliche? —

Jedes Satzverhältniß besteht immer nur aus zwei Gliedern; aber jedes Glied kann selbst wieder aus zwei Gliedern zusammengesetzt sein, z. B. „der fleißige Knabe | lernt die Aufgabe;" „dunkle Wolken | bedecken den Himmel;" „den fleißigen Knaben | loben;" „das frische Laub | des Baumes;" „der Stamm | des jungen Baumes." — Gebet Sätze an, in welchen das Subjekt durch ein beifügendes Satzverhältniß ausgedrückt ist! —

Sch.: Der fleißige Schüler merkt auf; die Scheiben der Fenster sind viereckig; die Blätter des Buches sind von Papier ꝛc.

L.: Wisset ihr auch Sätze anzugeben, in welchen das Prädikat durch ein beifügendes Satzverhältniß ausgedrückt ist?

Sch.: Die Traube ist eine süße Frucht. Der Fuchs ist ein listiges Thier. Die Henne ist ein nützliches Hausthier ꝛc. Das Zimmer ist ein Theil des Hauses ꝛc.

L.: Besinnet euch auf Sätze, in welchen das Prädikat durch ein gegenständliches Satzverhältniß ausgedrückt ist?

Sch.: Der Schüler schreibt eine Schrift. Der Lehrer schneidet die Federn. Der Wolf gleicht einem Hunde. U. s. f.

L.: Schlaget in eurem Lesebüchlein Seite 60 auf! — Was für Satzverhältnisse findet ihr unter Ziffer 89.?

Sch.: Beifügende Satzverhältnisse.

L.: Leset das erste! (der treue Hund.) — Welches ist das Hauptglied! (treue.) — Welches das Beziehungsglied? (Hund.) — Leset das zweite? — Welches ist hier das Hauptglied oder die Beifügung? — Welches ist das Beziehungsglied? — (die Treue.) — Betrachtet das erste Satzverhältniß als ein Subjekt und suchet zu demselben ein passendes Prädikat!

Sch.: Der treue Hund bewacht seinen Herrn (vertheidigt seinen Herrn; folgt seinem Herrn; ist seinem Herrn lieb u. dgl.)

L.: Von wem wird in diesen Sätzen etwas ausgesagt? — Machet nun das zweite Satzverhältniß zu einem Subjekte!

Sch.: Die Treue des Hundes gefällt dem Herrn (wird von seinem Herrn gerühmt; ist viel werth u. dgl.).

L.: Von wem wird jetzt Etwas ausgesagt? — Bildet nun aus dem ersten Satzverhältnisse ein aussagendes Satzverhältniß!

Sch.: Der Hund ist treu.

L.: Ihr sehet also: man kann die Begriffe auf verschiedene Weise auf einander beziehen. Die Beifügung kann man zum Beziehungsgliede machen, z. B. die Treue des Hundes, oder zu einem Prädikate ꝛc. ꝛc. Leset nun weiter! — Welches ist das Hauptglied? Welches das Beziehungsglied u. s. f.

Leset die Satzverhältnisse unter Ziffer 90! — Was für ein Satzverhältniß ist das erste? — Welches ist das Hauptglied? — Welches das Beziehungsglied? — Was für ein Satzverhältniß ist das folgende? U. s. f.

Wiederholung der Lehrsätze unter A.

C. Aufgaben zur stillen Beschäftigung:

1. Aufg.: Bearbeitet die Aufgabe unter Nr. 89! (S. 60.)

Der grausame Wolf = die Grausamkeit des Wolfes, die Schlauheit des Fuchses, die Trägheit des Esels, die Fröhlichkeit der Lerche ꝛc. ꝛc.

2. Aufg.: Bildet aus den beifügenden Satzverhältnissen unter Ziffer 89 aussagende Satzverhältnisse!

Z. B. Der Hund ist treu. Der Hund ist wachsam. Die Katze ist falsch ꝛc. ꝛc. Der Wolf ist grausam. Der Fuchs ist schlau u. s. f.

3. **Aufg.**: Schreibet 10 Sätze auf, in welchen das **Subjekt**, und 10 Sätze, in welchen das **Prädikat** durch ein **beifügendes Satzverhältniß** ausgedrückt ist!

a. Das scharfe Messer schneidet. Das grüne Holz brennt nicht gern. Das welke Laub fällt ab. Das ungeleimte Papier fließt. Das schmutzige Glas ist undurchsichtig. Die Blätter der Tanne sind nadelförmig. Die Blätter der Eiche sind häutig. Die Rinde der Tanne ist schuppig. Der Schweif des Pferdes ist langhaarig. Der Stiel der Rose ist stachelicht. —

b. Das Brod ist ein unentbehrliches Nahrungsmittel. Das Fleisch ist ein kräftiges Nahrungsmittel. Der Wein ist ein starkes Getränke. Der Winter ist eine kalte Jahreszeit. Der Frühling ist eine angenehme Jahreszeit. Das Dach ist ein Theil des Hauses. Der Hammer ist ein Werkzeug des Schmiedes. Das Stricken ist eine Arbeit für Mädchen. Das Wachs ist ein Erzeugniß der Bienen. Die Seide ist ein Produkt der Seidenraupen.

Vierter Abschnitt.

Der erste Zahlunterricht.

In der neuern Zeit sind so viele vortreffliche Anweisungen zur gründlichen methodischen Behandlung des Rechenunterrichtes erschienen, daß diejenigen Lehrer, welche diesen Lehrzweig auf eine geistbildende Weise behandeln wollen, leicht einen sichern und guten Führer finden werden. Die Lehrbücher von Scholz, Diesterweg, Krancke, Stern, von Türk u. A., von deren vorzüglicher Brauchbarkeit schon die wiederholten neuen Auflagen ein günstiges Zeugniß ablegen, so wie das neueste „Lehrbuch des Denkrechnens" von Heer geben dem Lehrer auch zu dem ersten Zahlunterrichte für die zwei ersten Schuljahre zum Theil sehr spezielle Anleitung. Und da wir glauben, voraussetzen zu dürfen, daß jeder Lehrer sich wenigstens Eines der genannten Lehrbücher zum Führer im Rechnungsunterrichte überhaupt auserkoren habe; so halten wir eine Darstellung des Lehrganges in der Zahlenlehre für entbehrlich, und verweisen den Lehrer auf die oben genannten Werke, unter denen uns die von Diesterweg und Heer in manchen Beziehungen als die empfehlenswerthesten erscheinen.

Anhang.

Der erste Unterricht im Zeichnen.

Das Zeichnen ist ein so wichtiges Bildungsmittel, daß es in keiner Elementarschule ganz vernachlässigt werden sollte. Ob es aber schon in der untersten Elementarklasse als eigentlicher Unterrichtsgegenstand behandelt werden könne oder dürfe, darüber scheinen die Ansichten der Pädagogen noch sehr getheilt zu sein *). Bei der beschränkten Zeit, welche dem Lehrer für den unmittelbaren Unterricht in jeder Klasse zugemessen ist (§. 42.), scheint es allerdings nicht möglich, in der ersten Klasse auch das Zeichnen als einen stehenden Lehrgegenstand zu behandeln, indem die Zeit zu den sogenannten „nothwendigen", durchaus unentbehrlichen Lehrfächern kaum hinreicht. Aber es fragt sich, ob nicht eben deßwegen, weil der Lehrer selbst den Anfangsschülern so wenig Zeit unmittelbar widmen kann, das Zeichnen wenigstens als Mittel zur stillen Selbstbeschäftigung in die erste Elementarklasse aufgenommen werden müsse. Wenn man bedenkt, daß unter den Verhältnissen, wie sie nun einmal sind, 6—8jährige Kinder täglich 4—5 Stunden in der Schule zuzubringen haben, und daß man sie doch nicht immer mit Schreiben oder Lesen beschäftigen kann, noch viel weniger aber

*) Hentschel sagt: „Es wird nur in der Mittel- und Oberklasse, nicht in der Unterklasse gezeichnet." Diesterwegs Wegweiser 2. Aufl. I. Bd. S. 512. — Ramsauer dagegen behauptet, „daß Kinder von 5—6 Jahren selten Etwas so gerne treiben, als Formlehre," mit welcher er durchgehends „Zeichnungsübungen" verbindet. Man vergleiche dessen Formen-, Maß- und Körperlehre 1826.

unthätig da sitzen lassen darf, so wird man diese Frage nicht verneinen können. Als Mittel zur stillen Selbstbeschäftigung, welche den größten Theil der Schulzeit ausfüllen muß, können also in der ersten Klasse, wo sich die Lehrgegenstände ohnehin auf eine kleine Zahl beschränken, die Zeichnungsübungen nicht wohl entbehrt werden. Sollen diese aber dem Kinde nicht bald langweilig und einförmig vorkommen, sondern für dasselbe ein nachhaltiges Interesse haben, so müssen sie planmäßig vom Leichtern sehr allmählig zum Schwereren fortschreiten, bei aller Einfachheit und Leichtigkeit eine große Mannigfaltigkeit der Formen darbieten, und überhaupt so beschaffen sein, daß daraus auch für die formelle Bildung ein Gewinn erwächst. Diesen Forderungen wird jedoch schwerlich entsprochen werden können, wenn man dem 6jährigen Kinde zumuthet, Zeichnungen mit freier Hand zu liefern; denn die Hand des Kindes hat noch zu wenig Gelenkigkeit, Festigkeit und Sicherheit, und seine Finger sind noch zu kurz, als daß es Linien von erforderlicher Länge in Einem Zuge mit freier Hand zu machen im Stande wäre. „Wie viel gehört z. B. dazu (sagt Hentschel*) eine senkrechte Linie von zwei oder drei Zoll Länge ganz vollkommen zu machen, und sie bei jeder Wiederholung in gleicher Güte zu liefern! Wer das bei acht- oder neunjährigen Anfängern erzwingen will, der macht den Kindern die Sache zur Qual". Wenn man also nicht einmal von 8—9jährigen Schülern fordern kann, daß sie ganz gerade Linien machen, so darf man um so weniger von 6jährigen Kindern etwas auch nur einigermassen Befriedigendes erwarten, wenn ihnen nicht gestattet wird, sich dabei eines Hülfsmittels zu bedienen. Der Verfasser ist daher der Ansicht, es sei zweckmäßig, daß sich die Schüler der untersten Klasse bei den ersten Zeichnungsübungen eines Lineales bedienen und stützt sich dabei auf folgende Gründe:

a) Der formale Zweck der ersten Zeichnungsübungen, nämlich Uebung des Auges im scharfen Auffassen der Formen, Weckung des Sinnes für Ebenmaß und Regelmäßigkeit, Schärfung des Anschauungsvermögens durch genaues Betrachten der zum Nachbilden vorgegebenen Figuren 2c. kann erreicht werden, ob der Schüler die Originalien mit freier Hand, oder mit Hülfe eines Lineales nach-

---

*) a. a. O. S. 502.

bildet; b) die Schüler können mit Hülfe des Lineales ihre Zeichnungen leichter, genauer und pünktlicher anfertigen, und werden daher an diesen Uebungen auch größere Freude haben, weil sie sehen, daß ihnen die Sache gelingt; c) sie lernen dadurch schon frühzeitig, mit dem Lineale umzugehen, sie lernen liniren, was nicht nur bei den spätern Schreibübungen, sondern auch für das praktische Leben von nicht unbedeutendem Nutzen ist. Die Einwendung, daß es für die später eintretenden Uebungen im freien Handzeichnen nachtheilig und hemmend sei, wenn sich die Schüler gleich von Anfang an an den Gebrauch des Lineals gewöhnen, erscheint im Vergleiche mit den Vortheilen einer angemessenen stillen Selbstbeschäftigung als unbedeutend; denn was soll es denn schaden, wenn der Schüler lernt, gewandt mit dem Lineal umzugehen? — Sobald er die Kraft und Gewandtheit fühlt, ohne Lineal gerade Linien zu ziehen, so wird er sich des Lineals sicherlich schon deßwegen nicht mehr bedienen, weil es ihm zu umständlich ist. Ueberdieß kann man das Linealzeichnen eben so als Vorübung zum freien Handzeichnen ansehen, wie man beim Schreibunterrichte das Schreiben auf Linien noch allgemein als die erste Stufe zum Schreiben ohne Linien (zum Unlinirt- schreiben) betrachtet.

Stufengang der Zeichnungsübungen.

1. Schon in den Vorübungen zum Schreiblefeunterrichte sind die Schüler mit den verschiedenen Lagen und Richtungen, mit der Benennung der Linien, Vergleichung derselben nach ihrer Größe 2c. 2c. bekannt gemacht worden. Jene Uebungen können nun zunächst weiter ausgeführt werden, indem man die Schüler auffordert, die punktirten Figuren (Fig. 1—10), welche der Lehrer an der Wandtafel vorzeichnet, auf den Schiefertafeln nachzubilden. Deßgleichen können die Figuren mit unverbundenen Linien (Fig. 11—20) schon bei den Vorübungen zum Schreiben berücksichtigt werden. Der Lehrer macht auf die ungleiche Größe der Linien aufmerksam, und weist namentlich auch darauf hin, daß in mehreren Figuren die Linien *paarweise* einander gleich sind. *)

*) Da es sehr mühsam und zeitraubend ist, die Figuren während der Schulzeit an die Wandtafel zu zeichnen, und da es in der Praxis von größter Wichtigkeit ist, eine Beschäftigung so schnell als möglich vorgeben

2. Die Fig. 21—24 bestehen aus rechten, spitzen und stumpfen Winkeln, mit deren Unterscheidung die Schüler vorläufig bekannt gemacht werden können. In Fig. 25 sind die zwei rechten Winkel durch kürzere Linien in zwei gleiche Theile getheilt, und dasselbe findet auch bei Fig. 26 Statt; nur sind hier die Endpunkte der Linien wieder durch andere Linien verbunden. Die Schüler werden die Fig. 25—33 überhaupt ohne besondere Schwierigkeiten nachzubilden vermögen, wenn man sie darauf aufmerksam macht, daß sie immer zuerst einen rechten Winkel zu machen, hernach diesen in zwei gleiche Theile, und die Theile endlich wieder in gleiche Theile zu theilen haben.

3. Die Fig. 34—37 sind einfache Quadrate mit Ecklinien oder Diagonalen. Die Fig. 38—48 gründen sich darauf, daß jede Seite des Quadrates durch einen Theilungspunkt in zwei gleiche Theile getheilt ist. Kann der Schüler die Seiten des Quadrates in zwei gleiche Theile theilen, so wird er diese Figuren leicht nachzubilden vermögen.

4. Die Fig. 49—72 gründen sich sämmtlich darauf, daß die Seiten eines Quadrates durch zwei Theilungspunkte in drei gleiche Theile getheilt sind. Es wiederholt sich hier 24 Mal die nämliche Grundoperation, nämlich das Theilen der Seiten des Quadrates in 3 gleiche Theile; aber es kommt dabei jedesmal eine andere Figur zum Vorschein, so daß bei aller Einheit in der Grundlage eine nicht unbedeutende Mannigfaltigkeit der Formen hervortritt.

5. Die Fig. 73 — 92 gründen sich auf die Theilung der Seiten des Quadrates in vier gleiche Theile, und bieten dem Schüler nebst dem schon vorgekommenen wieder neue Formen dar, an denen des Schülers Sinn für Regelmäßigkeit, Ebenmaß und Symmetrie geweckt, weiter entwickelt und geschärft werden kann.

6. Die Fig. 93—127 gründen sich darauf, daß die Seiten eines Quadrates in fünf gleiche Theile getheilt sind. Die Grundlage dieser Figuren wiederholt sich also 35 Mal, und bietet

---

zu können; so sollte sich der Lehrer sämmtliche Figuren (mit Tusch) auf Notenpapier zeichnen, damit er dieselben dann beim Unterrichte nur aus dem Schulkasten herauszunehmen brauchte, um sie an einem geeigneten Orte aufzustellen. Es dürfen jedoch aus leicht begreiflichen Gründen, nicht mehr als 2—3 Figuren auf Einer Tabelle stehen.

dem Schüler zur genauen Betrachtung und zur Uebung in der Aufmerksamkeit den reichlichsten Stoff und die angenehmste Gelegenheit dar. Da sämmtliche Figuren mit Hülfe des Lineales leicht zu bilden sind, wenn nur vorerst das Netz (das durch die punktirten Linien angedeutet ist) gehörig entworfen und die Seiten genau abgetheilt sind; so werden die Schüler bald im Stande sein, dergleichen Figuren mit ziemlicher Vollkommenheit abzuzeichnen; ihre Lust am Zeichnen wird in dem Maße wachsen, als ihnen die Sache täglich besser gelingt, und der große Gewinn für die formelle Bildung, welche durch diese Lineal-Uebungen bewirkt wird, wird sich durch eine geschärfte Auffassungskraft für Formen, durch einen geweckten Sinn für Regelmäßigkeit, durch Pünktlichkeit in andern verwandten Arbeiten gar bald auf die unzweideutigste Weise kund geben.

7. Haben die Schüler die bisherigen Figuren (34 — 127) mehrmals mit Hülfe eines Lineales nachgebildet, so kann man sie auffordern, es zu versuchen, ob sie dieselben nicht auch ohne Lineal (mit freier Hand) zeichnen können; und es werden sich gewiß manche finden, die Befriedigendes leisten. Es ist nicht schwer, noch eine Menge Figuren der angegebenen Art aufzufinden; und selbst der schwächste Lehrer wird, wenn er die gegebenen Figuren einmal für sich gezeichnet hat und es ihm sonst nicht an gutem Willen fehlt, ungesucht auf manche neue Formen verfallen. Besonders bildend ist es auch, wenn man die Figuren, welche die meiste Aehnlichkeit mit einander haben, vergleichen läßt, wie z. B. Fig. 118 und 122, 117 und 124 u. s. f. Will man die eigene Erfindungsgabe der Schüler noch weiter ausbilden, so gebe man ihnen auf, die Seiten eines Quadrates in 6, 7, 8 Theile zu theilen, und zu untersuchen, welche weitere Figuren sich dann bilden lassen.

8. Eine sehr angemessene Uebung namentlich für schwächere Schüler ist es auch, wenn man das Netz zu den Figuren, z. B. ein Quadrat von 25 kleinen Fächern, auf eine hölzerne Wandtafel (etwa mit einer Messerspitze) einritzt, und dann die Schüler auffordert, in dieses Netz vorgelegte Figuren (z. B. 96—127) einzuzeichnen. Diese Uebungen können füglich von einem fähigern Schüler geleitet werden.

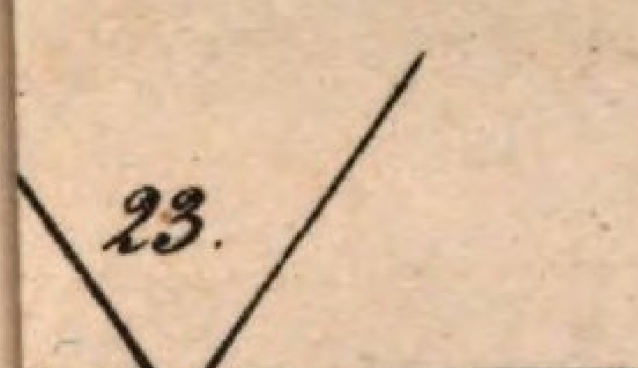
9. Die Unterrichtszeit ist allerdings so beschränkt, daß der Lehrer selbst sich selten damit abgeben kann, diese Zeichnungsübungen zu leiten. Uebrigens wird es hinreichen, wenn er nur alle 14 Tage etwa eine halbe Stunde darauf verwendet, die Schüler auf die Regelmäßigkeit der Formen aufmerksam zu machen, und ihnen dieselbe zu klarem Bewußtsein zu bringen. Die Leitung der Uebungen selbst und auch in einem gewissen Sinne der Unterricht in dieser Art des Zeichnens kann unbedenklich einem Uebungsgehülfen übertragen werden, indem die Zeichnung der Quadratfiguren (von Fig. 34—127) so mathematisch genau bestimmt ist, daß der Lehrschüler oder Uebungsgehülfe in seinem Unterrichte (= Aufmerksammachen auf die einzelnen Theile der Figuren) kaum fehlen kann.

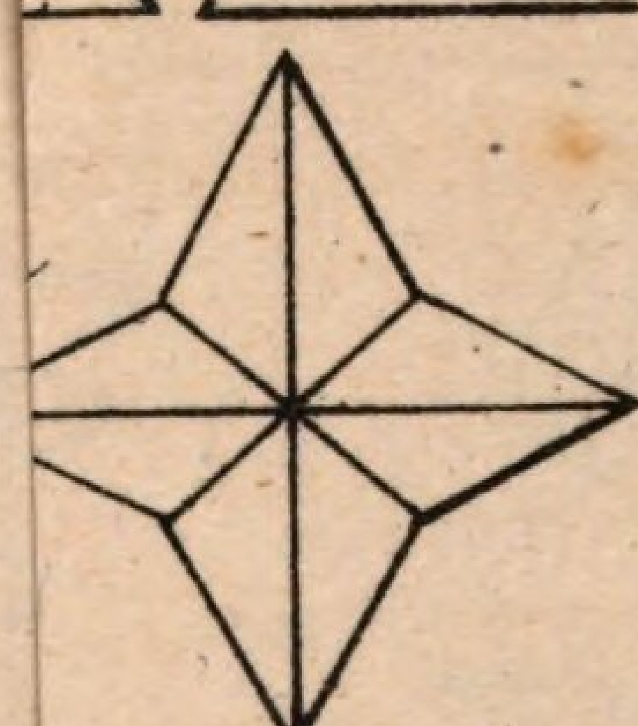
10. Die Fig. 128—131 sind zwar auch noch auf das Viereck gegründet, aber das Viereck ist kein Quadrat; und regelmäßige Dreiecke zu bilden, möchte für Kinder der ersten Klasse doch schon zu schwierig sein. — Die Fig. 132—145 mögen als Zugabe angesehen werden und als Probirstein gelten, ob sich die Schüler durch die bisherigen Uebungen so weit im richtigen Messen mit dem Auge vervollkommnet haben, daß sie Figuren, die nicht ein Netz zur Grundlage und zum Maßstabe haben, im richtigen Verhältnisse der einzelnen Theile zu einander nachzuzeichnen vermögen.



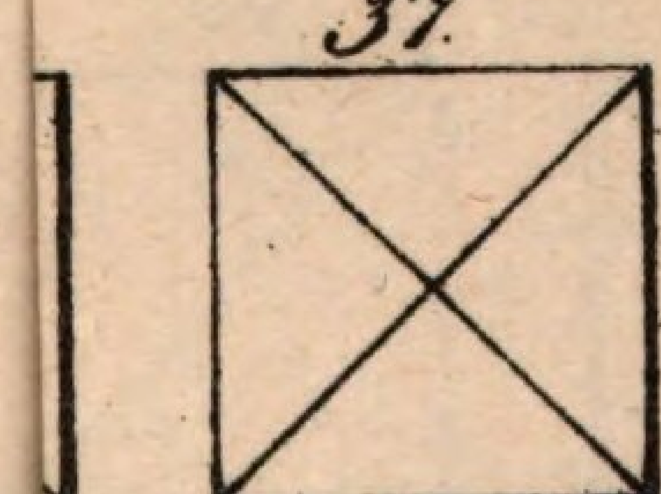


23.





37.



46.

